

## V° P A R T I E : L'ACTUALITE DE COURNOT

Comment cerner la pensée pédagogique de Cournot à travers son oeuvre philosophique, économique et historique ? Comment établir la différence entre ce qu'il pense vraiment et ce qu'il s'autorise à dire ou à écrire. Quel est le sens de son discours, lorsque l'on sait qu'il utilise les références culturelles sécurisantes et parfois artificielles, parce que conventionnelles, du milieu universitaire conservateur ? Existe-t-il chez lui une pensée pédagogique révolutionnaire et expérimentale, notamment dans une perspective évolutive, ou s'agit-il d'une série de réflexions telles qu'on les trouve dans les études biographiques, les mémoires ou les souvenirs ?

Il apparaît d'ailleurs important de remarquer que c'est dans ses Souvenirs que Cournot, sans doute plus libre de l'expression de sa pensée, exprime ses positions politiques et sa conception de l'éducation en relation avec les institutions sociales. Prudent, en ce qui concerne l'impact que la religion peut et/ou doit avoir sur la jeunesse en formation, il n'hésite pas ici à prendre position plus nettement "l'on est également forcé de reconnaître que l'infiltration d'un esprit monacal ou clérical dans l'éducation de la jeunesse doit à la longue produire un certain rapetissement des idées, un certain amoindrissement dans la virilité du caractère national " (1).

---

(1) A. COURNOT : Souvenirs p: 183

Un exemple significatif concerne le baccalauréat, déjà largement analysé et exploité dans les Institutions : " c'est vers cette époque (1821) que l'on fit la malheureuse découverte que le but des études du collège est d'obtenir un diplôme ; et une fois ce moyen trouvé de donner à un phénomène intellectuel insaisissable une forme matérielle et sensible, le bon sens français s'empressa de tirer la conséquence que le moyen le plus rapide, le plus économique, le plus sûr d'obtenir le parchemin désiré est le moyen préférable et que tout ce qui, dans l'éducation des collèges, ne mène pas au baccalauréat ne mène à rien...On ne vit plus dans le collège qu'une fabrique de bacheliers, pouvant être (l'expérience le prouvait) avantageusement remplacée par d'autres fabriques d'où les entrepreneurs élagueraient habilement tout ce qui ne conduisait pas au but. Le gouvernement était assiégé de solliciteurs à l'entrée de toutes les carrières, et pour en réduire le nombre, il exigea le baccalauréat là où la nature des choses ne l'exigeait pas, ce qui dûit activer la fabrication artificielle" (1). Cournot s'attaque à la perversion du système, au niveau des familles et de leur motivation, et à celui du gouvernement. C'est tout le système éducatif qu'il problématise en soulevant la nécessité de repenser les finalités et les moyens. Cela implique une analyse de l'histoire de l'éducation, c'est à dire des relations entre l'Ecole et le pouvoir politique, économique et culturel.

---

(1) A. COURNOT : Souvenirs. p: 192-193

## CHAPITRE I : COURNOT, HISTORIEN DE L'EDUCATION

L'originalité de sa philosophie, notamment en ce qui concerne l'importance du hasard et sa conception de l'histoire, reflète-t-elle une vision synthétique des différents systèmes, à la façon de Victor Cousin ? A-t-elle été influencée par les travaux de A. Comte mais, alors, comment établir une correspondance avec sa pensée pédagogique ?

### A) SOCIOLOGIE ET PEDAGOGIE :

Cournot, en tant que mathématicien spécialisé dans les probabilités, a tenté d'analyser l'harmonie pré-établie de l'Univers. Ainsi, il établit une relation entre les disciplines scientifiques et philosophiques. Il étudie les faits et tente de les catégoriser dans une optique déterministe " Cette optique se révèle aussi bien dans sa conception de l'histoire que de la philosophie. Dans une certaine mesure, l'avenir peut être maîtrisé, tout au moins prévisible, mais le hasard peut intervenir et modifier le cours des événements. D'où sa réserve en ce qui concerne l'avenir de nos institutions pédagogiques. Le passé éclaire le présent mais dans quelle mesure intervient-il également dans l'avenir ? " H. Barreau souligne cet aspect dans son article sur la conception du temps chez Cournot. Le hasard n'est-il pas synonyme d'intervention divine ? Il faudrait y voir alors une pensée mystique. C'est ce que pensait R. Aron dans l'introduction à la philosophie de l'histoire : "le réalisme du hasard peut dissimuler le sens d'une intervention providentielle. Il n'est pas possible au philosophe de

se mettre à la place de Dieu, ni même de s'instituer en prophète, mais il ne lui est pas possible non plus de prétendre que l'appel à une Cause première soit sans valeur" (1). Pour R. Aron : "la philosophie de l'histoire consiste traditionnellement à interpréter la "signification" du devenir, et cette phrase doit être prise dans son acceptation banale. L'évolution a pour signification soit le développement de la liberté, soit le progrès de la science, soit l'accroissement de l'altruisme et la réalisation de la cité positive. Nous sommes donc amenés, chaque fois qu'il est question de philosophie de l'histoire, à parler du "sens du devenir" ou du "sens de l'évolution" (cette expression est d'ailleurs obscure : s'agit-il de valeur, de but, ou bien de fait général) ? (2). A. Devaux pense que "Tout se passe comme si le monde avait été construit de telle sorte qu'il puisse apparaître à l'intelligence humaine, qui lui est mystérieusement, mais irrécusablement accordé comme "la manifestation cosmique de la pensée divine"... C'est pourquoi la croyance doit normalement venir au secours de la connaissance et le probable prolonger le certain. Pourtant, Cournot laisse à chacun la responsabilité de son interprétation personnelle, ses "rencontres" dont fourmillent l'histoire du monde et de l'histoire des hommes"(3)

---

(1) R. ARON : Note de BARREAU à l'Introduction à la philosophie de l'histoire (p : 184)

(2) R. ARON : La philosophie critique de l'histoire note H (p : 302)

(3) A. COURNOT : Nature, fonction et avenir de la croyance religieuse dans Etudes... (p : 207)

Mais comment expliquer l'attachement de Cournot aux détails, au détriment de la philosophie générale contenue dans les systèmes pédagogiques. Il ne propose d'ailleurs pas explicitement une pédagogie particulière. Tout au plus pouvons-nous l'envisager à travers ses explications et ses critiques des systèmes éducatifs à travers l'histoire. Seule sa conception de l'évolutionnisme historique se situe en relation avec une théorie globale des progrès de l'humanité. Mais, à la différence de Hegel dans sa philosophie de l'histoire, l'avenir, pour lui, n'apparaît pas nécessairement positif. On remarque que nombreux sont, au XIX<sup>e</sup> siècle, les ouvrages qui traitent de l'histoire de l'enseignement ou qui se proposent d'analyser, en particulier, certaines disciplines scolaires(1):

---

(1) Par exemple, parmi les ouvrages sur l'histoire :

SAINT REAL : De l'enseignement de l'histoire (1842)

-Sur la philosophie :

C. BERNARD : L'enseignement actuel de la philosophie dans les lycées et collèges (1862)

SAISSET : Critique et histoire de la philosophie (1865)

-Sur les langues :

SAVOYE : Considérations sur l'état de l'enseignement des langues vivantes dans les collèges de France (1846)

-Sur la religion :

J. SIMON : la religion naturelle - (1856)

MATTER : Histoire de la philosophie dans ses rapports avec la religion depuis l'ère chrétienne (1854)

-Sur l'Université

J. SIMON : De l'université (1850)

-Sur l'enseignement secondaire :

A. RENDU : De l'instruction secondaire (1842)

-Sur la liberté d'enseignement :

Mgr. DUPANLOUP : De la liberté d'enseignement (1844)

Sa démarche ne constituerait donc pas une nouveauté dans la production littéraire des universitaires de l'époque. Mais existe-t-il une pensée pédagogique chez Cournot, ou n'agit-il qu'en historien de l'éducation, prenant parfois position? La réponse permettra alors de le situer ou non comme pédagogue.

Tout d'abord quelle méthode pédagogique utilise-t-il ou préconise-t-il ? F.Vial, dans son article célèbre sur Cournot, avait déjà remarqué sa méthode particulière, qui consiste à analyser minutieusement chaque détail, au détriment d'une vision synthétique permettant de mieux saisir l'orientation générale de l'enseignement en France. Il est vrai qu'on a du mal à comprendre l'évolution de la pédagogie en se référant à ses seuls écrits : " ce qui frappe d'abord le lecteur des Institutions d'instruction publique en France, c'est l'abondance et l'ingéniosité des vues de détail. Abondance car il n'est presque aucune question touchant de près ou de loin à l'instruction, enseignement primaire, primaire supérieur, professionnel, secondaire, supérieur, régime des examens et concours, internats, recrutement des maîtres, administration de l'instruction publique, garanties du corps enseignant, choix des livres, etc... que Cournot n'ait abordée, tantôt l'effleurant en quelques indications rapides, tantôt la traitant à fond"(1). Il s'agit cependant davantage d'une technique d'investigation

---

(1) F.VIAL : " Cournot et l'enseignement " p: 429-430

de l'histoire des institutions éducatives que d'un instrument concret au service de l'enseignement. Il reste à un niveau théorique et réfléchit en théoricien ou idéologue, non en praticien de l'enseignement. Cela peut sembler paradoxal pour un homme qui lui a consacré sa vie. Ses propositions se révèlent intéressantes mais restent trop éparses car non insérées dans un système cohérent et parfois trop éloignées des réalités socio-politiques et culturelles. Peut-on, dans ces conditions, conclure à l'actualité de sa pensée au XX<sup>e</sup> siècle, ou faut-il la considérer comme l'expression d'un humaniste du XVII<sup>e</sup> siècle? C'est la question posée par A. Devaux : "Où se situe, en fin de compte, Cournot lui-même ? D'où nous parle-t-il ? Vraisemblablement parmi ces hommes très équilibrés de notre XVII<sup>e</sup> siècle qu'il admirait tant, ces "esprits éclairés, tempérés, non exposés aux grandes tourmentes de la vie, exempts de faux zèle comme de l'entraînement du zèle" (Considérations p : 229). "Entre le scepticisme qui dessèche l'âme et le mysticisme qui l'énivre (Traité p : 401) il avait personnellement trouvé ce juste milieu qui convenait à son caractère et à sa pensée également bien tempérés" (1).

B ) COURNOT ET DURKHEIM :

Ne pourrait-on pas découvrir un Cournot pédagogue, malgré lui, tel qu'il apparaîtrait en reliant ses idées concernant

---

(1) A.A. DEVAUX : Nature, fonction et avenir de la croyance religieuse selon Cournot (p : 210)

les différents domaines abordés : sa pensée pédagogique se dessinerait alors en fonction de ses préoccupations scientifiques, historiques et philosophiques, particulièrement. (1)

Si son appréhension des faits scolaires et universitaires ne constitue pas plus une tentative révolutionnaire, que les composantes historiques c'est sa façon de raisonner l'évolution pédagogique qui retient notre attention. Avec une méthode différente, inspirée du positivisme de Comte, Durkheim concevra les phénomènes éducatifs, à la manière de Cournot. Tout au moins d'une certaine façon, notamment lorsqu'il affirme la spécificité des faits sociaux par comparaison avec le rôle limité de l'individu, suivant les phénomènes plus qu'il ne les devance.

Mais Durkheim va plus loin dans l'investigation sociale et pédagogique. On en lit la confirmation dans la reproduction de ses cours et conférences de 1904 et 1905, rassemblés dans l'Evolution pédagogique en France. Certains thèmes, cependant, se retrouvent dans leur pensée pédagogique : l'éducation morale, notamment à l'école primaire, l'histoire des doctrines pédagogiques, celle des institutions scolaires et universitaires. D'autres, comme la psychologie de l'enfant, font

---

(1) F. VIAL a montré que pour Cournot, la pédagogie ne doit être ni dogmatique, ni dialectique : "le pédagogue, pense-t-il ne doit pas, ne peut pas "se poser en convertisseur". Il a donc une double fonction : historien, informateur d'abord, ensuite, s'il le peut, et avec une extrême précaution, réformateur. F. VIAL : "Cournot et l'enseignement" : p 435 N'y a t'il pas alors chez Cournot ambiguïté à se référer à une méthode à la fois scientifique, basée sur les notions de progrès et d'évolution, et historique, privilégiant la tradition.



gravement défaut. A la différence de Cournot, il mentionne ses références de lecture . Il possède également une solide formation méthodologique, concernant notamment l'histoire. N'était-il pas l'élève favori de Fustel de Coulanges ? Or cette absence de paternité semble manquer à Cournot, et se retrouve à la lecture des Institutions. Mais la conclusion de la préface de M. Halbwachs concernant l'Evolution pédagogique en France peut s'appliquer totalement à Cournot : "il montrerait plutôt comment ils (les problèmes pédagogiques) se sont posés dans les faits, sous la pression des circonstances et du milieu social, quelles solutions ont prévalu, quelles en ont été les conséquences, et quels enseignements nous devons en tirer. Il a cherché dans le passé les leçons dont devait profiter le présent. C'est ainsi que l'histoire a été pour lui, matière à réflexion, sur un certain nombre de grandes expériences pédagogiques... Il lui a fallu les évoquer, les imaginer, les revivre en pensée et, surtout, les comprendre et les interpréter dans leurs liaisons et leur développement" (1).

Krémer-Marietti met l'accent davantage sur la logique et la morale sous-jacentes à sa conception pédagogique. Ces deux priorités occultent ses propositions nouvelles. Elles

---

(1) M. HALBWACHS : Préface à l'évolution pédagogique en France (p: 4

révèlent également que Cournot n'est pas un novateur et, par exemple, qu'il rejette comme utopiques et inadaptées les réformes proposées par les révolutionnaires, notamment Condorcet. Or Durkheim avait déjà expliqué cette opposition : "entre cette orientation de l'esprit révolutionnaire et le vieil esprit de l'Université, l'incompatibilité était radicale. Jamais peut-être on ne vit une discordance aussi éclatante entre les préoccupations de l'opinion publique, ses aspirations, ses tendances et l'état de l'enseignement" (1). Il explique, contrairement à Cournot, l'origine politique et religieuse du problème : Les pays protestants ont été les instigateurs de la pédagogie nouvelle parce qu'ils possédaient déjà une conception laïque de l'éducation. Celle-ci doit être au service de la société et non profiter à une élite ou à une classe déterminée. Elle ne reflète plus une utopie, une série d'abstractions éloignées des réalités sociales.

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, en France, les mêmes causes ont produit les mêmes effets. On commença alors à concevoir l'éducation selon une finalité différente et beaucoup plus fonctionnelle (2) La pensée cartésienne se trouva affaiblie par cette préoccupation axée essentiellement sur le monde réel. Il se révèle nécessaire, dans un tel contexte de supprimer les structures conservatrices du système scolaire.

---

(1) E. DURKHEIM : L'évolution pédagogique en France (p : 335)

(2) car on débouche ainsi sur une pratique, une concrétisation d'une conception rentabiliste concernant le rôle et la fonction de l'Ecole.

Deux composantes se trouvaient valorisées : la connaissance encyclopédique et la formation pratique ou pré-professionnelle. N'était-ce pas unir la théorie et la pratique, l'abstrait et le concret, l'imagination et la réalité sociale ? Cela implique la nécessité d'une pluridisciplinarité et d'une ouverture à toutes les disciplines sans distinction. Or Cournot se trouvait méfiant envers une telle co-habitation à laquelle les français n'étaient pas encore habitués. Durkheim estimait que la question essentielle portait sur une dialectique éducative: soit on privilégiait le monde mathématique et le psychologique, soit l'homme et la nature. Peut-on parler nécessairement en terme d'opposition ? Nombreux sont ceux qui au XIX<sup>e</sup> siècle ne voient qu'une seule alternative possible: le pragmatisme ou l'utopie. Dans une certaine mesure, le dilemme se trouve dans le choix entre un enseignement littéraire et scientifique, classique et moderne. Cette opposition n'a pas échappé à Cournot. Il tente de trouver une solution en partant de l'étude des réalités concrètes et non d'un quelconque système idéologique qui déformerait la vérité. Il pose les bases d'une psycho-pédagogie qui permettrait la compréhension de la situation scolaire. Mais n'est-il pas resté au niveau de la conception formelle ? Dans quelle mesure inaugure-t-il la psychologie différentielle ?

## CHAPITRE II : PROGRES EDUCATIF - PROGRES PEDAGOGIQUE

### A ) Progrès et éducation scolaire :

Quelle est, en définitive, la méthode utilisée par Cournot pour établir sa philosophie et sa psycho-pédagogie ? Observer et analyser les faits sociaux et les conséquences qui en découlent. Ensuite, il s'agit de remonter aux causes, donc de faire découler l'éducation de l'histoire des institutions sociales et scolaires. La pédagogie devrait alors évoluer en fonction des modifications socio-culturelles (1).

On assiste à une tentative remarquable chez Cournot : expliquer chaque composante de l'institution scolaire par son origine historique et sociale. Cette méthode relève à la fois du positivisme d'A.Comte, et de la méthode expérimentale de Cl. Bernard, même si, pour cette dernière, la troisième étape, la vérification expérimentale n'apparaît pas, puisqu'il analyse les effets et les causes. Ainsi, l'enseignement technique, l'enseignement féminin et l'introduction de disciplines nouvelles correspondent à des besoins nouveaux, l'Ecole étant en relation avec le progrès social.

---

(1) " Un fait domine toute la pédagogie. Ce fait, ou si l'on veut, cette loi, à la fois point de départ et résultat de toutes ses observations, c'est l'existence, entre les institutions scolaires et les conditions générales ou formes de la vie sociale, d'une correspondance étroite. C'est là l'idée directrice, la pensée "de derrière la tête" de Cournot...de telle sorte que les changements qui s'opèrent dans le milieu social produisent dans les institutions scolaires des changements correspondants ". F.VIAL : "Cournot et l'enseignement" p:435-36

Mais, lorsqu'il s'agit de justifier, au nom du progrès, l'affaiblissement des études classiques au profit de l'enseignement moderne, il ne se trouve plus en accord avec sa propre théorie philosophique. Il avoue son conservatisme, donc ses réticences aux changements en éducation. Pour quelles raisons ? Parce qu'ils entraînent une baisse de la qualité des références ancestrales, des modèles empruntés au passé lointain (1) ? Par crainte de perdre des privilèges attachés à la fonction enseignante (notamment en ce qui concerne la relation professeur-élèves) ? Par peur d'une remise en cause, résultant d'une auto-critique permanente ? Pour protéger et aider une jeunesse qui se cherche et qui a besoin de stabilité ? par réaction à la démocratisation des institutions scolaires et sociales, qui peut déboucher sur l'anarchie ?

Si Cournot tente d'analyser scrupuleusement les faits et les changements en pédagogie, il les sélectionne cependant et l'ensemble s'en trouve orientée. Ses vues sont alors, rétrospectivement, vérifiées par les faits. Mais, comme ces derniers ont été triés, on découvre davantage sa conception personnelle concernant l'éducation que l'histoire "objective" des institutions scolaires et universitaires.

---

(1) Ces "valeurs sûres s'expliquent par la qualité des générations qu'elles ont formé, notamment "les grands hommes de l'histoire de France, politiques et scientifiques. Or le nivellement social des transformations des méthodes pédagogiques adaptées au nouvelles réalités diminuent l'émulation culturelle et atténuent son évolution". A. COURNOT : Des institutions... (p: 30)

Contrairement à certains pédagogues du XIX<sup>e</sup> siècle, J.Simon notamment, il tente bien de se référer au passé pour comprendre le présent, afin de dégager une théorie évolutionniste de l'humanité. Mais c'est oublier le rôle joué par le hasard et les conséquences de cette philosophie de la contingence. Il essaye de dégager des conclusions pour les ériger en pseudo-lois scientifiques. Il n'ira cependant pas jusqu'à utiliser les statistiques pour établir une "marche des idées et des événements" en pédagogie. Pourtant pionnier des travaux sur les probabilités et les statistiques, il aurait pu, avec raison, en tirer profit dans le domaine scolaire et pédagogique.

C'est ce que remarque M.Debesse dans son article : " il affirme d'abord qu'il est possible si l'on utilise la statistique (dont on sait qu'il fût l'un des premiers à l'appliquer aux sciences humaines) de faire une étude comparative des liaisons"de certains caractères organiques avec certaines aptitudes intellectuelles ou morales ". Puis il montre que cette méthode comparée (autre innovation de sa part) est également applicable à l'étude de l'influence des phénomènes psychologiques "les uns sur les autres", et il donne l'exemple curieux et très actuel, d'une liaison statistique entre"les âges et la criminalité" ou encore "entre la criminalité et le degré d'instruction " (1).

---

(1) M.DEBESSE : " A.Cournot, précurseur de la pédagogie expérimentale ".

Il s'agissait d'un pas important qui permettait d'abandonner la dangereuse phrénologie de Lavater et Gall, pour un procédé plus scientifique. Il constate que le langage pseudo-scientifique de la psychologie du XIX<sup>e</sup> siècle ne permettait pas, de toute manière, une précision importante, en quelque domaine que ce soit. On peut toujours s'interroger et se demander pourquoi Cournot n'a pas approfondi cet instrument statistique appliqué à l'homme, comme le fera Binet, quelques années plus tard. Mais "c'est le sort des précurseurs de jeter au visage de leur époque des idées qu'elle laisse tomber dans l'oubli, et qui ne fructifieront que plus tard. Cournot parlait cinquante ans trop tôt : ni lui, ni d'autres n'ont fait alors écho à sa suggestion" (1).

Cette préoccupation d'une pédagogie à caractère scientifique se trouve confirmée par le fait que Cournot, dans son testament philosophique, écrit trois ans avant sa mort, Matérialisme, vitalisme, rationalisme, en revient aux interrogations philosophiques et scientifiques. Il lui apparaît indispensable de lier éducation et science dans un même processus de réflexion. Aujourd'hui, cette recherche se trou-

---

(1) M. DEBESSE : "A. COURNOT précurseur de la pédagogie expérimentale." (p : 2) dans Etudes pédagogiques et débats universitaires. L'éducation nationale n° 29 - 22 octobre 1959.

ve poursuivie par exemple dans la connaissance du vivant, notamment dans les ouvrages de J. Monod : le hasard et la nécessité, de F. Jacob : la logique du vivant et, plus récemment, d'A. Jacquard : Au péril de la science. Ce dernier dénonce les conséquences d'une mauvaise connaissance et utilisation de la pratique scientifique en éducation. Cela concerne plus particulièrement les tests, les références à l'intelligence, à la race, à la culture de classe (1).

L'utilisation par Cournot de la statistique comparée, qu'il n'a malheureusement pas poursuivie, ne constitue pas, cependant, une nouveauté. On la trouve déjà, mais sous une autre forme, chez Julien de Paris (2).

- 
- (1) "Cette activité intellectuelle, classer, est si ordinaire, si nécessaire au déroulement de notre pensée, que nous la développons sans y prendre garde, et risquons de nous bercer d'illusions sur la signification du résultat obtenu. Plus précisément, nous risquons de nous imaginer que les limites, que nous aurons décelées entre les diverses classes, sont des données objectives présentes dans la nature alors qu'elles sont le produit totalement artificiel de notre argumentation... L'arbitraire du choix des critères qui nous permettent de tracer des frontières entre les objets est évident ; mais un autre arbitraire, plus sournois doit être souligné : celui du choix d'une méthode de classification" dans Moi et les autres. (p : 50-51). Peut-être Cournot a-t-il perçu les limites et les conséquences négatives d'une telle méthode classificatoire. Elle représente un certain nombre d'avantages puisqu'elle permettrait de répartir les élèves en différentes catégories. C'est ce que l'on fait, d'une certaine façon avec la notation et la sélection. Mais utiliser un critère scientifique ou pseudo-scientifique se révèle beaucoup plus dangereux
- (2) Julien de Paris est chargé par Napoléon de la rédaction du courrier de l'armée d'Italie et d'Egypte. Egalement journaliste, il s'intéresse, sous l'Empire, aux problèmes pédagogiques au XIX<sup>e</sup> siècle. De par ses fonctions de voyageur itinérant, il approfondit ce que Montaigne avait déjà préconisé et analyse les différents systèmes d'éducation de par le monde. Il tente ensuite d'établir une synthèse des aspects positifs et négatifs de chaque système. Il est considéré comme le pionnier de la pédagogie comparée.



Or, Cournot ne le mentionne nulle part, ni dans son oeuvre philosophique ni dans ses écrits historiques. Pourtant, il établit des comparaisons entre les différents systèmes éducatifs. L'utilisation de cette méthode aurait été pour lui un instrument riche d'enseignement et de résultats et aurait fourni une base à ses réflexions pédagogiques.

Cournot, comme le remarque Debesse, ne développe pas la méthode expérimentale en pédagogie, mais en lance l'idée : "On peut instituer dans certain cas "un système d'expériences" qui mette en évidence certaines influences fondamentales, sans recourir à l'emploi de statistiques, la pédagogie va lui servir d'exemple... En pédagogie, comme en médecine, précise Cournot, on n'est pas strictement borné à l'observation des phénomènes tels qu'ils se reproduisent d'eux-mêmes ; l'expérimentation directe n'est pas impossible, quoique le respect dû à la nature humaine et le but même de l'art ajoutent aux difficultés intrinsèques de l'expérimentation et en restreignent le champ". On peut donc en pédagogie organiser une expérimentation, malgré les difficultés... Il pense que l'expérimentation pédagogique bien conduite est très propre à éclairer le jeu des facultés de l'esprit et des penchants du coeur, la liaison des aptitudes et des caractères." (1)

On ne peut que regretter le manque de précision, qui rend son affirmation difficilement compréhensible. Si on imagine qu'il veut parler des différentes facultés et/ou possibilités

---

(1) M. DEBESSE : A. Cournot... (p : 2)

humaines, songe-t-il à les hiérarchiser et à les valoriser ? ou, alors, s'agit-il de dépister, par exemple à l'aide de tests, la capacités des élèves afin d'en dégager une élite ? On connaît les dangers d'une telle conception à travers l'eugénisme et une mauvaise interprétation de la théorie de l'évolutionisme. Cette réflexion de Cournot que l'on trouve dans son Essai n'a jamais été reprise par la suite. Peut-être percevait-il les dangers d'une telle application et la contamination du système scolaire et universitaire tout entier. Il souhaitait établir une meilleure compréhension des facultés humaines, notamment chez les enfants, afin de prévoir une orientation plus juste dans le cursus scolaire. Il situe la pédagogie au niveau des sciences biologiques et constate qu'elle est, dans ses relations avec la psychologie empirique, de même nature que celle de l'éducation physique avec la physiologie. Et, s'il critique violemment la philosophie éclectique de V. Cousin, ainsi que sa psychologie introspective, il n'est pas contre le développement d'une nouvelle psychologie ou pédagogie à caractère expérimental, c'est à dire liée aux développements sociaux et aux découvertes scientifiques. Il préconise indirectement l'utilisation d'une tendance prospectiviste en pédagogie, c'est à dire une adaptation dynamique aux changements d'une part, et aux élèves d'autre part. D'où la nécessité d'envisager, en vue d'une rentabilité tant sociale qu'individuelle, une telle concrétisation de l'expérimentation. Pour ce faire, il faut que cette pédagogie expérimentale puisse être calquée sur le modèle de la psychologie expérimentale. On pourrait utiliser les sta-

tistiques en vue de déceler les rapports entre les aptitudes intellectuelles et physiques et certains caractères organiques. De même la méthode comparée pourrait être employée à l'étude des inter-actions entre phénomènes psychologiques. Cependant, en se fondant sur la pédagogie, on obtiendrait les mêmes résultats sans utilisation des statistiques, mais en employant la psychologie.

Cournot situe le problème de l'éducation, essentiellement, au niveau sociologique. Il ne conçoit pas un enseignement individuel, privilégiant l'autonomie, le travail et l'initiative personnelle. Quels sont, alors, les moyens et les fins de l'éducation ? Il en décrit la genèse à partir de l'histoire. Il s'agit non seulement d'expliquer comment on en est arrivé là, mais pourquoi . Le pédagogue n'est-il qu'un reflet de la politique appliquant une idéologie ? ou un réformateur ? Cournot privilégie sans contexte la première interrogation (1).

---

(1) C'est d'ailleurs ce que dira Durkheim dans Education et sociologie, à propos des systèmes d'éducation : "on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie, etc. Si on les détache de toutes ses causes historiques ils deviennent incompréhensibles". (p : 42). De même M.H. Albwachs dans sa préface à l'évolution pédagogique en France, précise "l'éducation est le moyen le plus efficace dont dispose une société pour former ses membres à son image.. Soumis à la discipline du milieu scolaire, l'enfant, le jeune homme découvre progressivement tout un monde social extérieur à la famille, dans lequel il ne se fera sa place qu'à condition de s'y plier, de s'y modifier". (p : 2)

Il apparaît en cela en confirmité avec sa philosophie. Cependant, il demeure très prudent quant aux changements en éducation, surtout lorsqu'ils sont en avance sur la mentalité collective. Qui prend-on alors en considération, l'enfant futur citoyen, ou le rénovateur, porteur d'un projet dont la prospective s'inscrit dans la nécessité sociale ? Cela explique sa prudence manifeste envers les applications de la pédagogie expérimentale.

Il dégage différentes conceptions de la pédagogie en fonction des divers degrés d'éducation, notamment le Primaire, le Secondaire, le Supérieur. Chacune des trois composantes correspond à une philosophie sociale différente. L'enseignement ne peut être conçu d'une façon uniforme, mais complémentaire. Il reflète les multiples éléments caractéristiques des classes sociales. Cournot distingue, dès le premier chapitre des Institutions, l'éducation de l'instruction : sans ambiguïté, il relève la part qui revient à l'hérédité, et celle qui provient de la société, ou de l'école : "Tous les êtres doués de vie doivent les caractères et les aptitudes qui les distinguent individuellement, d'abord à leur constitution native, puis aux influences qu'ils ont reçues des milieux et des agents extérieurs, surtout dans le jeune âge et à l'époque de leur développement. C'est ce qu'on énonce en disant qu'ils tiennent leurs qualités en partie de la nature, en partie de l'éducation".(1)

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 5)

L'enfant possède un certain nombre de virtualités, qui ne peuvent s'exprimer que par une éducation appropriée. Mais, pour Cournot, on ne peut s'attacher à révéler toutes les potentialités. Il faut donc faire un choix, conforme aux aspirations de la société et au système scolaire hiérarchisée. Ce choix semble préalablement établi par la politique éducative du gouvernement.

L'éducation n'est pas une utopie, un système idéalisé que l'on trouve chez Platon, dans la République ou chez Rousseau dans Emile ou de l'éducation. Cournot ne s'oppose pas, a priori, aux innovations dans l'éducation à condition qu'elles reflètent les aspirations de la société. Le problème demeure cependant dans la conciliation individu/société/univers. C'est ce que Durkheim a exposé dans sa conclusion à l'évolution pédagogique : "puisque l'homme fait partie de l'univers, on ne peut l'en abstraire sans le tronquer et le dénaturer. Ce n'est pas un tout qui se suffit, mais une partie du tout dont il est fonction. Il ne peut donc se connaître s'il n'a quelque idée de cette nature qui l'entoure et dont il dépend, et des rapports qu'il soutient avec elle" (1). Cournot avertit du danger qui consiste à former, précisément, un individu dénaturé, idéalisé, sans relation avec son environnement.

---

(1) E. DURKHEIM : L'évolution pédagogique en France (p : 387)

La psychologie de l'enfant insiste sur la nécessité d'exploiter les facultés individuelles de la personne humaine afin de faciliter l'apprentissage et la compréhension, que ce soit pour l'instruction scolaire ou pour la culture générale. L'adulte attribue à l'enfant un certain nombre de préjugés. Il ne fait que se projeter ou se justifier. Cela relève d'un anthropomorphisme primaire. La psychologie de l'enfant a dû, "pour atteindre "l'âme de l'enfant", délaisser les cadres abstraits entre lesquels l'introspection de l'adulte et son matériel verbal avaient divisé les activités psychiques de l'homme. A l'analyse purement idéologique d'un contenu mental type mais, en fait, aussi contingent et provisoire que neutre et impersonnel, elle a dû substituer des observations et des expériences sur les efficiences réellement en jeu dans l'activité et la vie des enfants...Ce sont les besoins de la pratique qui les premiers ont fait sentir entre la réalité et les schèmes utilisés pour expliquer les opérations psychiques un désaccord fondamental. Ce sont les problèmes pédagogiques qui ont incité à chercher d'autres procédés pour évaluer et utiliser les forces et les formes du développement psychique chez l'enfant " (1).

---

(1) H. WALLON : L'évolution psychologique de l'enfant. p:5

On peut se demander si Cournot n'a pas été plus ambitieux en pédagogie expérimentale par crainte d'être obligé d'aborder la psychologie de l'enfant. Cela le situerait en opposition avec sa conception philosophique globalisante. Mais comment peut-il concilier la prise en considération des potentialités de l'enfant avec l'éducation sociale? Comment, par exemple, analyser les processus d'acquisition en dehors des références à l'adaptation fonctionnelle, à l'attention, au développement des facultés.

Cournot préfère situer l'éducation dans une dimension historique, comme le résultat d'une lente évolution sociale. Il se méfie des théoriciens de l'éducation, qui séduisent par démagogie et ne proposent qu'une formation marginalisante : "lorsqu'il plaît à un philosophe (qu'il s'appelle Xénophon, Fénelon ou Rousseau) de faire un roman sur l'éducation individuelle, il prend un type idéal, il dispose d'un milieu à sa guise... Tout autres sont les conditions du commun des hommes que le milieu social au sein duquel ils vivent enveloppe et presse de toute part". (1)

Il ne peut exister de co-habitation sans complémentarité réciproque. Mais l'enfant vient au monde dans un milieu déjà formé; il ne peut le transformer à sa guise, en fonction de ses seules potentialités. Cournot songe aux nombreux politiciens, tels Guizot, Salvandy, Falloux, Fortoul, qui se sont heurtés aux réalités sociales. Ils n'ont pu qu'au prix de multiples précautions et modifications imposer leur point de vue concernant l'éducation et les composantes, dont l'opinion et les moeurs, l'économie et la politique, la religion et les traditions. Mais il ne s'agit pas d'une conception négative, car Cournot précise : "s'il importe à l'homme de tirer, par l'éducation, le plus grand parti possible des espèces vivantes sur lesquelles s'étend sa domination, il lui importe bien plus encore de se développer, de se perfectionner lui-même, d'instituer un art, des méthodes, des procédés à l'aide desquels on mette chaque homme individuellement à même de tirer le meilleur

parti possible de ses instincts natifs, en développant les uns et réprimant les autres"...(1)

Cette position le situe cependant en contradiction avec sa conception sociologique et historique, puisqu'il démontre que l'individu n'est que le produit de sa société, de son milieu et de sa classe d'appartenance. Durkheim révélera quelques années plus tard cet aspect particulier : "un enseignement qui se borne à nous munir de connaissances pour nous permettre d'agir plus efficacement sur les choses peut bien aider à accroître notre prospérité matérielle ; mais il ne peut rien sur notre vie intérieure... Or, un enseignement auquel on assigne uniquement pour fin d'accroître notre empire sur l'univers physique manque à cette tâche essentielle". (2)

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 6) On remarque que cette conception rejoint celle de Descartes, notamment : l'homme serait formé d'une substance pensante (l'esprit ou l'âme) et d'une substance étendue (le corps) livrée aux instincts et aux passions. L'hominisation consiste à développer la première et dominer la seconde. Dans ce sens la pensée pédagogique et philosophique de Cournot se rejoignent. Mais comment interpréter le sens de l'expression "se perfectionner lui-même" ? L'homme doit-il compter sur ses seules possibilités et ses potentialités ? cela serait en contradiction avec une éducation collective ? Quelle finalité alors donner à l'éducation ? D'autre part, comment parvenir à "tirer le meilleur parti possible de ses instincts" car il faudrait pour cela des critères de références. Or la sélection telle qu'elle se pratique dans le système scolaire et qu'il approuve, tend plutôt à éliminer une grande partie des candidats pour n'en retenir que les meilleurs, c'est à dire l'élite. Dans un tel contexte anti-démocratique, les aspirations et les possibilités individuelles se trouvent reléguées au second plan de l'éducation de classe.

(2) E. DURKHEIM : L'évolution pédagogique en France (p : 386)



Quel est donc le rôle de l'éducation ? Quelle est la part de la culture dans la formation de l'individu ? Cournot a tenté d'y répondre, mais indirectement, puisqu'il n'a pas abordé le thème central de l'éducation : l'enfant et son développement. Au contraire, il s'efforce d'étudier tout ce qui gravite autour de celui-ci : les institutions sociales la religion, la politique, les classes sociales, les examens, la formation des maîtres, etc. Cela se conçoit dans une optique philosophique, visant à établir ou dégager des généralités universellement vérifiables. Mais il ne s'agit pas de retomber dans les grands excès philosophiques dénoncés par Kant, le dogmatisme et le scepticisme. Le relativisme, que l'on retrouve à la base de la philosophie kantienne, existe également chez Cournot. Mais, en matière d'éducation, peut-on choisir autrement qu'en termes sociologiques ?

N'y a-t-il pas un certain fatalisme chez Cournot lorsqu'il conclut : "souvent il arrive que les avantages et les inconvénients des systèmes en présence, étant de nature trop diverses, ne peuvent pas précisément se pondérer et se balancer... telle est la raison fondamentale pour laquelle en matière d'éducation publique, comme en religion et en politique, il s'agit le plus souvent d'expliquer par l'histoire comment les choses se sont arrangées, pour la pleine satisfaction de la théorie... Il n'y a plus que les particularités des temps et

des lieux qui puissent expliquer comment ce qui a convenu dans un temps cesse de le convenir dans un autre" (1). Il constate, mais ne propose rien. Dans la mesure où ses travaux coïncident avec quelques innovations pédagogiques, il en reconnaît la nécessité sans, pour cela, les employer lui-même. Ce sera le cas pour les recherches qu'il a entreprises sur les statistiques, et que l'on peut utiliser pour classer et sélectionner les élèves. Sa pédagogie expérimentale restera au stade embryonnaire.

Pourtant, cette recherche dans l'amélioration des connaissances, au niveau individuel et collectif, se retrouve déjà dans les principes de base de la constitution de 1789, comme le souligne A. Leon : "Vouloir éduquer les hommes du peuple, c'est d'abord, pour les législateurs révolutionnaires, les préparer à devenir des individus raisonnables, sensibles aux valeurs morales, mais aussi aptes à défendre les libertés récemment conquises et à repousser les avances des démagogues et les fanatiques. C'est également contribuer à fortifier leurs capacités intellectuelles et à développer leurs compétences professionnelles" (2). Mais le XIX<sup>e</sup> siècle est une longue étape vers la démocratisation de l'instruction, synonyme, pour Cournot, d'émancipation, pas nécessairement positive. Il se méfie de cette attitude, parfois, il est vrai, démagogique. Certes, il ne va pas jusqu'à cautionner une théorie visant à expliquer l'intelligence de

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 307)

(2) A. LEON : Histoire de l'éducation populaire en France (p : 9)

classe, comme le fera Destutt de Tracy, ou Fr. Galton, plus scientifiquement. Mais son comportement reflète celui de l'élite universitaire traditionnelle. "Ainsi, deux courants idéologiques opposés, le naturalisme et l'empirisme peuvent accréditer, l'un par l'institution d'une sélection sévère, l'autre par l'adoption d'une attitude paternaliste, l'idée que la clientèle de l'éducation populaire est un public mineur" (1). Ces prises de position sont généralement sous-tendues par une philosophie qui leur fournit une justification sécurisante.

Cournot ne s'intéresse pas particulièrement à l'enseignement primaire, et il le dit. Pourtant, c'est précisément à l'école primaire que l'on découvre le mieux la spontanéité de l'enfant, ses potentialités et ses facultés. Ses réticences envers la psychologie sont révélatrices car elles manifestent sa gêne, voire son mépris, pour une période du développement de l'individu où, précisément, il se trouve en formation. Cournot reste un professeur, pas un éducateur. Il privilégie l'adulte ou l'étudiant, parce que leur raison est active, elle a été socialisée ou développée en fonction de la culture sociale. Ce texte de Durkheim aurait pu être écrit par Cournot : "la seule manière de former la pensée, c'est de lui offrir des choses particulières à penser, c'est de lui apprendre à les appréhender, c'est de les lui présenter par le côté qui convient pour qu'elle puisse s'en saisir, c'est de lui montrer comment

---

(1) A. LEON : Histoire de l'éducation populaire en France. (p : 9)

elle doit s'y prendre pour s'en faire des idées distinctes et exactes... La culture intellectuelle ne peut avoir d'autre objet que de faire contracter à la pensée un certain nombre d'habitudes, d'attitudes qui lui permettent de se faire des plus importantes catégories des choses une représentation adéquate... Il n'y a que deux grands objets possibles de la pensée : l'homme et la nature ; le monde physique et le monde mental"... (1)

L'éducation a pour fonction de former l'individu, de lui fournir les connaissances qui permettent à sa raison de s'épanouir. C'est pour cela que Cournot s'intéresse à l'homme, possédant déjà connaissance et réflexion, jugement et critique. L'enfant n'apparaît pas comme un adulte en miniature ; ce n'est pas encore un homme puisqu'il ne possède pas toutes ses facultés. Aussi, attribuer, comme le déplore Cournot, plus d'importance qu'il n'en faut à l'enfant, relève d'une démagogie destructrice. L'instruction, même à un niveau primaire, développe la raison, mais "il se peut en effet que ce type de rationalité, et le modèle de comportement social qu'il implique et qu'il recommande s'ajuste assez mal à la socialisation traditionnelle de l'enfant telle qu'elle s'opérait, et qu'elle continue largement à s'opérer dans les instances beaucoup plus anciennes que l'école, comme la famille, le groupe villageois, la communauté de loisir ou de travail"... (2).

---

(1) E. DURKHEIM : L'évolution pédagogique... (p : 367)

(2) F. FURET & J. OZOUF : Lire et écrire. T.I. (p : 11)

L'école ne peut s'inscrire en marge de la société mais, au contraire, constituer le prolongement de la famille et de la société. Cependant, il ne faut pas exagérer l'importance de cet établissement car, pour Cournot, "nous avons défini l'instruction primaire, celle qui donne à toutes les classes de la population un organe, une faculté jugée indispensable à tous dans l'état présent de la civilisation"... mais la démocratisation de l'enseignement s'arrête là car "la distinction apparaît bien mieux lorsqu'on a égard à la condition sociale, aux besoins et aux facultés des classes qui reçoivent l'instruction. On sent bien qu'il y a des écoles populaires, où les fils de laboureurs, d'ouvriers, d'artisans, destinés à être eux-mêmes, pour la plupart, ouvriers, laboureurs, artisans, ne pourront rester en moyenne que deux ou trois ans depuis la sortie de l'école primaire proprement dite, jusqu'à l'époque de l'apprentissage ; et des écoles que... nous appelons bourgeoises, où les enfants de familles plus aisées, pourront passer plus de temps à acquérir, dans une certaine mesure, outre des connaissances utiles pour leur future profession, quelques-unes de ces connaissances qui façonnent l'esprit et ornent la vie" (1).

La justification qu'il donne d'un enseignement de classe est sans doute maladroite et peut, aujourd'hui, paraître choquante. Mais, si l'on associe cette conception avec sa philosophie, on comprend mieux sa finalité et sa motivation .

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 25 - 26)

A. Cournot recherche avant tout le progrès social et l'efficacité scolaire. Son indifférence, plus que son mépris, pour l'éducation primaire tient au fait qu'il ne considère pas l'enfant comme un individu responsable et, par conséquent, cet enseignement reste exclusivement formateur. D'ailleurs, il préfère utiliser, pour le Primaire, le mot instruction car "l'instruction est en elle-même un bien, malgré les abus qu'on en peut faire, comme il est facile de concevoir, et même relativement facile de réaliser les progrès en ce sens, il est tout simple que les efforts des sociétés se tournent plutôt de ce côté" (1). L'éducation s'attache à développer les facultés innées chez l'homme, le perfectionne et lui permet de progresser, de manière à ce qu'on "mette chaque homme individuellement à même de tirer le meilleur parti possible de ses instincts natifs, en développant les uns et réprimant les autres, et par l'action prolongée desquels les sociétés elles-mêmes aillent en se perfectionnant et en s'élevant"...(2).

Ainsi, l'instruction, fondée essentiellement sur la lecture, l'écriture et la morale, ne permet pas à l'enfant de se révéler : tout au plus peut-elle lui faire sentir son infériorité. Mais elle lui fournit l'intégration sociale. Au contraire, l'éducation correspond à un stade supérieur dans la formation et dans la révélation de sa personnalité, "il devait donc y avoir deux

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 6)

(2) idem idem (p : 7)

systèmes d'éducation entièrement séparés, l'un très bref et élémentaire pour les masses, et un autre plus complet, réservé à l'élite qui en avait le loisir et le besoin... Le principal but des écoles primaires ne devait pas consister simplement à enseigner l'arithmétique ; elles devaient "purifier les sentiments" des pauvres, et leur "rendre quelque dignité". Ceux qui se faisaient les avocats de l'éducation avaient fréquemment en vue des buts très conservateurs ou réactionnaires". (1)

Pour de nombreuses personnalités comme Voltaire, "la populace n'a ni le temps ni la capacité de s'instruire", La Chalotais, Guizot, Rendu ne s'intéressent pas plus que Cournot à l'enfant, puisqu'il se trouve à un stade élémentaire et n'est pas encore humanisé. Il ne jouit pas de ces facultés intellectuelles, notamment la raison, laquelle joue un rôle essentiel en philosophie. Deux attitudes extrêmes se révèlent tout aussi négatives : croire à la toute-puissance de l'enfant ou à la démocratisation de l'enseignement pour établir une meilleure société, semble aussi utopique qu'affirmer la débilité naturelle du peuple et l'échec inévitable d'un progrès dans la scolarisation et l'alphabétisation. Cela explique que Cournot conçoive très favorablement l'instruction dispensée par des religieux, garants de l'ordre moral.

---

(1) Th. ZELDIN : Histoire des passions françaises. T.2 (p : 171)

Peut-être d'autres explications justifient-elles son attitude ? Se souvenait-il que "Richelieu avait mis en garde contre le danger consistant à posséder dans le pays trop d'hommes instruits qui deviendraient trop fiers et présomptueux pour rester obéissants. Le Parlement d'Aix, juste avant la Révolution recommandait aux religieux de limiter leurs admissions et de n'instruire en aucun cas les fils de paysans de peur que l'agriculture ne vienne à manquer d'une main d'oeuvre suffisante" (1).

Cournot n'aborde pas ces problèmes, dans la mesure où ils n'apportent rien de nouveau à sa réflexion philosophique ou scientifique. Il préfère s'intéresser à la société globale, à la constitution des classes, à l'intérêt général plutôt qu'au particulier, enfant, adolescent ou adulte. S'il mentionne le livre I de La Politique d'Aristote, affirmant que "l'homme est par nature un animal politique, si bien que celui qui vit hors cité, naturellement bien sûr et non par le hasard des circonstances, est soit un être dégradé, soit un être surhumain", (2) c'est qu'il privilégie le social par rapport à l'individualité, l'histoire des civilisations par rapport au personnelisme. Il cherche à dégager l'intelligibilité de l'histoire et accepte la notion "d'accélération de l'histoire", empruntée à Michelet.

---

(1) Th. ZELDIN : Histoire des passions françaises. T.2 (P : 170)

(2) ARISTOTE : La Politique. Livre 1 (p : 40)



Il s'intéresse au progrès des civilisations et admet la supériorité des races, mais d'une façon différente de Gobineau. Cournot reconnaît, dans les Considérations, que la théorie de l'évolution, appliquée au développement historique des sociétés, se révèle exacte : il constate une profonde disparité dans l'évolution socio-culturelle et économique. Par exemple, concernant la diffusion du protestantisme dans les pays en développement, il affirme qu'il "s'est attaché surtout à coloniser et à développer merveilleusement, aux dépens des races inférieures, la fécondité de ses populations coloniales... (1)

Il n'ira cependant pas aussi loin que Montesquieu, parlant en 1748 du colonialisme en termes fort ironiques : "Si j'avais à soutenir le droit que nous avons eu de rendre les nègres esclaves, voici ce que je dirais : Les peuples d'Europe ayant exterminé ceux de l'Amérique, ils ont du mettre en esclavage ceux de l'Afrique, pour s'en servir à défricher tant de terres... Ceux dont il s'agit sont noirs depuis les pieds jusqu'à la tête ; et ils ont le nez si écrasé qu'il est impossible de les plaindre. On ne peut se mettre dans l'esprit que Dieu, qui est un être très sage, ait mis une âme, surtout bonne, dans un corps tout noir... Il est impossible que nous supposions que ces gens-là soient des hommes ; parce que, si nous les supposions des hommes, on commencerait à croire que nous ne sommes pas nous-mêmes chrétiens..." (2)

---

(1) COURNOT : Considérations (page 132)

(2) CNDP 1989 : "Recueil de Textes et documents du XVIII<sup>e</sup> à nos jours" - 1789 (pages 14 et 15)

Pour Cournot, c'est par hasard que certaines sociétés, dont la nôtre, ont pu se hisser au rang des meilleures alors que d'autres sont restées en arrière. Il considère davantage l'espèce humaine en général, au niveau philosophique, que les races en particulier, possédant chacune leurs caractéristiques propres. L'inégalité n'est donc pas inhérente à la race mais au développement socio-historique et économique : "Les conditions de la société changent lentement dans le cours des siècles, en vertu de causes intimes et générales dont on démêle l'action à travers tous les incidents de l'histoire... La physionomie et les résultats des révolutions portent la marque d'une époque ; accusent les phases où la civilisation et l'état social sont arrivés dans leur marche lente et séculaire... (1)

Pourtant, et paradoxalement, il refuse ce même progrès, cette "marche des idées" en pédagogie. En tant que mathématicien, il voit favorablement l'instauration des disciplines scientifiques, avec quelques réserves cependant. Il affirme cependant fortement son opposition à la réforme des études classiques, tout en comprenant l'utilité des lettres modernes, relativement aux nécessités socio-culturelles du moment. Comment expliquer ce conservatisme qui constitue un frein au progrès ? Sa conception philosophique et historique révélera des éléments de réponse.

---

A. COURNOT : Considérations (pages 11 et 12)

B ) Progrès Historique et Pédagogique :

Au cours de l'évolution historique, quelle a été la place de la pédagogie comme instrument d'une politique éducative ? Un certain nombre d'interrogations apparaissent à la lecture de Cournot : Qui doit-être éduqué dans la société, comment et pourquoi ? mais quel type de programme utiliser, en fonction de quelle finalité historique ?

Les idéalistes pensent que l'évolution de l'humanité l'oriente vers une amélioration de la connaissance humaine, culturelle et scientifique. Le progrès deviendrait synonyme de mieux-être. Il révélerait l'épanouissement progressif de la raison. C'est la thèse de Hegel dans La raison dans l'histoire. Mais, pour Cournot, il faut se méfier de cette notion de progrès en histoire, surtout lorsqu'elle se situe en relation avec la théorie évolutionniste, établie après les travaux de Darwin (mais sans que ce dernier la cautionne). Ce mythe du progrès se développe en France durant le second Empire. Il correspond à une religion : "l'idée de progrès est le principe d'une sorte de foi religieuse pour ceux qui n'en ont plus d'autres"(1) Sans doute pense-t-il à A. Comte lorsqu'il écrit cela. Mais le problème ne s'est pas toujours posé de la même façon. Ainsi, à la Renaissance, la notion de progrès se trouve liée à l'évolution.

---

(1) A. COURNOT : Considérations...

Au contraire, dans l'Antiquité (1), on situe cet âge d'or dans le passé. Plus on s'éloigne dans le temps, plus on perd le sens de cet éden. La notion de perfectibilité soulevée par Rousseau dans le discours sur l'origine de l'inégalité, mais également par les encyclopédistes du XVIII<sup>e</sup> siècle, s'inscrit dans la mouvance historique du devenir. Elle peut donner l'illusion d'une amélioration des sociétés humaines et de l'homme en général.

Cournot redoute cette théorie excessive et prévoit la démagogie destructrice qui s'instaure parfois dans l'éducation, notamment lorsqu'on affirme l'égalité des chances pour tous. En tant que spécialiste des probabilités, il ne peut ignorer que cette pseudo-égalité originelle n'existe pas en réalité et que, au contraire, le fossé risque de s'accroître avec le développement de l'enfant. Il pose le problème de l'éducation non seulement en terme de nature et de culture, mais également au niveau biologique. Il ne pense pas à une évolution possible de l'intelligence chez l'enfant et se réfère à une idéologie fataliste ou finaliste de l'humanité, dont on trouve les prémisses chez Destutt de Tracy.

---

(1) A l'exception de quelques auteurs de l'Antiquité comme Epicure ou Lucrèce. Pour Platon, au contraire, l'évolution temporelle rend plus difficile la découverte des essences éternelles. Le temps est l'image mobile de l'éternité, c'est à dire une copie dégradée qui manifeste la précarité du monde sensible par opposition au monde intelligible, celui des Essences, modèles éternels de perfection

Il ne le cite pas dans les Institutions, mais on peut remarquer une similarité de pensée : "je remarque tout d'abord que dans toute société civilisée, il y a nécessairement deux classes d'hommes, l'une qui tire sa subsistance du travail de ses bras, l'autre qui vit du revenu de ses propriétés, ou du produit de certaines fonctions, dans lesquelles le travail de l'esprit a plus de part que celui du corps. La première est la classe ouvrière, la seconde est celle que j'appellerai la classe savante... Voilà des choses qui ne dépendent d'aucune volonté humaine, elles dérivent nécessairement de la nature même des hommes et des sociétés : il n'est au pouvoir de personne de les changer. Ce sont donc des données invariables dont il faut partir... Il doit y avoir deux systèmes complets d'instruction, qui n'ont rien de commun l'un avec l'autre". (1) D'une certaine façon, Cournot ne dira pas autre chose dans les Institutions. Il rejoint également Thiers sur bien des points, notamment lorsque celui-ci affirme : "Oui, je veux restreindre cette extension démesurée de l'instruction primaire qui serait d'ailleurs la négation de la liberté de l'enseignement : "Oui, je dis et je soutiens que l'enseignement primaire ne doit pas forcément et nécessairement être mis à la portée de tous ; j'irai même jusqu'à dire que l'instruction est suivant moi un commencement d'aisance et que l'aisance n'est pas réservée à tous... lire, écrire, compter voilà ce qu'il

---

(1) DESTUT DE TRACY : Observation sur le système actuel d'instruction publique. Vve Panckouccke. An IX. VIII. Paris. (pages 2-6)

faut apprendre ; quand au reste, cela est superflu". (1)

Cournot fixe la barrière de la sélection sociale non pas véritablement au niveau du Primaire, mais du Secondaire, ce qui constitue une amélioration par rapport à la thèse extrémiste de Thiers. Mais il manifeste un certain mépris pour cet enseignement élémentaire (2). Il se trouve influencé par La Mennais lorsqu'il est élève au collège royal de Besançon, puis, plus tard, par la conception biologique du fonctionnement social de Comte, et par la théorie organiciste de Saint-Simon, exposée dans la Physiologie sociale en 1813 (3).

On peut comprendre sa méfiance envers une conception trop scientifique de l'éducation. Les conséquences au niveau de la sélection apparaissent impopulaires à une époque où les pionniers de l'éducation nouvelle se multiplient dans de nombreux pays, en France en particulier.

---

(1) THIERS : Procès-verbaux de la commission extra-parlementaire.  
3<sup>o</sup> séance du 10 janvier 1848.

(2) A. COURNOT : Des Institutions... "La distinction apparaît bien mieux lorsqu'on a égard à la condition sociale, aux besoins et aux facultés des classes qui reçoivent l'instruction... On sent bien qu'il y a des écoles populaires... et des écoles que nous appellerons bourgeoises, où les enfants de familles plus aisées pourront passer plus de temps à acquérir... quelques unes des connaissances qui façonnent l'esprit et ornent la vie".  
(page : 26)

(3) A. COURNOT : Des Institutions... La Mennais, qui l'a profondément influencé ne sera cité qu'une fois dans les Considérations, comme dans les Institutions, de même, Saint-Simon, cité une fois dans les Institutions, et Thiers une fois ! (p : 79)

Elles expliquent l'interruption de sa théorie à caractère élitiste. Elle s'inscrivait cependant dans l'ordre des choses. Il saisit l'ambiguïté du terme même de progrès, tantôt symbole de connaissance (scientifique essentiellement), tantôt symbole d'une démocratisation des classes sociales. Dans l'enseignement, il signifie l'école pour tous, la réussite pour chacun. Cette vision enthousiaste avait déjà surgi au lendemain de 1789, et dans la Déclaration universelle des droits de l'homme. Mais il reste à se demander si les progrès du savoir, de la science, de la technique, des loisirs ont des conséquences sur l'évolution psychologique de l'enfant et sur son acquisition des connaissances. Cournot en doute. Sans aller jusqu'au scepticisme en matière d'éducation scolaire, il reprend inconsciemment le dilemme philosophique classique de la connaissance empirique et de la connaissance rationaliste. Dans un cas, la connaissance provient des sens et de l'expérience immédiate; dans l'autre, on considère qu'il existe dans la raison, des principes et des idées qui ne relèvent pas du vécu personnel. Rien n'existe, du point de vue métaphysique, sans raison d'être, rien n'est intelligible en droit. L'enfant, dans ce contexte de multiples références, possède alors une personnalité originale mais, en même temps, universelle puisque ses caractéristiques se trouvent dans la nature humaine même. L'enseignement s'oriente, idéologiquement, dans des directions différentes selon les références choisies.

Ainsi, les innovations technologiques seront ou non considérées comme ayant des effets artificiels ou pervers chez l'enfant, et dans le système éducatif en général.

On remarque que la notion d'intelligence, succédant à celle de raison, apparaît dans toute son ampleur au XIX<sup>e</sup> siècle, ce qui explique le développement de la psychologie différentielle mais, avant tout, de la psychologie (1). Peut-on, alors, intervenir d'une façon ou d'une autre sur l'intelligence de l'enfant, ou se trouve-t-il déjà déterminé ? La notion de progrès a-t-elle un sens en pédagogie ? Pour Cournot, les facultés intellectuelles, plus encore que les autres, ont besoin d'être perfectionnées par l'éducation : "la véritable instruction, l'instruction méthodiquement donnée et reçue et l'éducation intellectuelle ne sont qu'une même chose... S'il y a des matières d'enseignement comme la grammaire, la géométrie, la chimie qui ne parlent qu'à l'intelligence de l'homme et n'ont d'utilité pratique que par le parti que son intelligence en sait tirer, il y en a d'autres comme la littérature, l'histoire, la philosophie, la jurisprudence qui n'intéresse pas moins ses facultés morales" (2). Il opère une distinction entre facultés morales et facultés intellectuelles. Mais, si l'enseignement peut développer les premières, il n'en

---

(1) A. COURNOT : Des Institutions... Cournot reste très sceptique envers ces nouveaux systèmes que sont la psychologie et la sociologie. Encore admet-il que l'on puisse analyser des comportements collectifs ou des institutions sociales, en fonction de critères sélectionnés. Mais en ce qui concerne la personnalité profonde de l'être humain, il ne pense pas que l'on puisse l'appréhender dans toute sa dimension : "je tiens seulement à faire remarquer combien peu d'écoliers sont préparés à s'enfermer dans leur moi pour y procéder à cette observation interne dont on espère de si beaux résultats". (p : 79)



est pas de même pour les secondes qui, d'ordre individuel, insèrent l'être humain dans une hiérarchie sociale nécessairement sélective : "Cela veut-il dire que toute instruction élève, que toute instruction moralise et qu'il n'y a qu'à répandre l'instruction, qu'à multiplier les écoles, pour faire avancer de tout point l'éducation d'un peuple ? Hélas, non"(1) ! Il semble difficile et dangereux d'aller contre la nature, de niveler les inégalités intellectuelles alors qu'on ne peut que les constater et les accepter : "sinon, l'on sort des conditions que la nature a mises à la production de ses oeuvres : et l'oeuvre artificielle par laquelle on a voulu remplacer le travail de la nature, s'implante dans les tissus vivants du corps social comme un de ces corps étrangers, pour l'expulsion desquels la nature fait effort" (2).

Cournot affirme cette différence entre les individus, qui se retrouve inévitablement à l'Ecole. C'est pour cela qu'on ne peut parler d'une éducation égalitariste pour tous. La différence s'établit au niveau du cursus élémentaire; une sélection doit s'opérer à l'entrée du Secondaire, puis, plus tard, dans le Supérieur. Cela explique qu'il s'intéresse aussi peu à l'instruction primaire et à la formation pédagogique des instituteurs. L'éducation doit être réaliste, "cela suffit à poser le problème de l'objectivité dans l'appréciation des différences et dans l'interprétation des données scientifiques en vue d'une

---

(1) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 7)

(2) idem : idem (p : 8 et 9)

action à laquelle les différences individuelles qui définissent "l'éducabilité" ouvrent les espoirs et imposent des limites" (1). Il se situe dans la mouvance de la pensée scientifique concernant l'utilisation de la mesure en pratique pédagogique.

En 1864, les méthodes paraissent encore tatônnantes : aujourd'hui, on rappelle cette nécessité d'être prudent mais compétent car "de la validité et de la précision de la mesure dépendra, pour une bonne part, la réussite de l'action qui prétend correspondre aux potentialités, aux modes de réaction "naturels" et aux attentes de ceux qui y sont engagés et sont invités à y donner leur pleine mesure" (2). L'enseignement est perçu dans une optique prospectiviste, tant au niveau de la rentabilité capitaliste sociale que de l'épanouissement psychologique de l'enfant : "Le système d'enseignement ne réussit à s'acquitter aussi parfaitement de sa fonction idéologique de légitimation de l'ordre établi que parce que ce chef-d'oeuvre de mécanique sociale réussit à cacher, comme par un emboîtement de boîtes à double fond, les relations qui, dans une société divisée en classes, unissent la fonction d'inculcation c'est à dire la fonction d'intégration intellectuelle et morale, à la fonction de conservation de structure des rapports de classe caractéristique de cette société" (3).

---

(1) A. BONBOIR : La méthode des tests en pédagogie (p : 5)

(2) idem : ( p: 6 )

(3) BOURDIEU ET PASSERON : la reproduction (p : 238)

Il semble que Cournot n'ait retenu que le premier aspect et que l'enfant soit considéré, comme "un animal qu'il faut dresser" selon l'expression de Durkheim.

Cette considération, qui apparaît durant le XIX<sup>e</sup> siècle, parallèlement au courant de la pédagogie nouvelle, se retrouve dans la conception freudienne du début du XX<sup>e</sup> siècle, dans un ouvrage sur les Droits de la psychanalyse à l'intérêt scientifique : "Comme le pédagogue traditionnel (nous appelons ici "traditionnelle" le type d'éducation d'inspiration chrétienne où l'éducateur convaincu de l'existence du péché originel se défie avant tout du "naturel" comme de la source d'une malignité qui n'attend que l'occasion de se manifester. Le pédagogue traditionnel est celui qui prétend "redresser, renverser, déraciner, les désirs de l'enfant)", Freud reconnaît, à l'encontre des rousseauistes et de la pédagogie "nouvelle", l'existence du "mal" chez l'enfant" (1). L'enfant n'acquiert sa personnalité qu'au contact de la société, mais surtout au stade adulte. C'est pourquoi Cournot pense davantage à une formation sociale de l'enfant à l'école primaire, et à une formation culturelle et intellectuelle à la fin de l'enseignement secondaire et dans le Supérieur :

"En écho à la conception de Freud, on retrouve un demi-siècle auparavant cette théorie chez Cournot, à propos de l'enseignement primaire : "Elle habitue l'enfant à la discipline, à

---

(1) C. MILLOT : Freud anti-pédagogue (p : 26)

la règle, à la société de ses égaux ; elle le soustrait souvent aux dangers de l'oisiveté et du vagabondage, et aux exemples pernicioeux qu'il trouverait dans sa famille ; mais, d'un autre côté, elle le prépare à lire et à goûter, dans l'âge des passions, tous les écrits dangereux qui peuvent flatter ses convoitises, en lui inspirant la haine des classes supérieures et le mépris des traditions sur l'autorité desquelles repose en grande partie la hiérarchie sociale" (1).

Cette nécessité d'étouffer ou d'inhiber ces "passions" voilà le problème de l'éducation: "L'éducation à la réalité" que Freud prône dans Avenir d'une illusion consiste à amener l'enfant à tenir compte non seulement de la réalité extérieure matérielle et sociale, et de ses exigences, mais aussi de la réalité psychique ; c'est à dire de la réalité du désir... La volonté de l'éducateur de ne rien savoir est à l'origine de ses effets pour réprimer les manifestations des désirs de l'enfant" (2). Le problème de l'éducation se pose tant au niveau individuel que social : "Eduquer en vue de la réalité, cela signifie-t-il que l'éducation doive viser l'adaptation du sujet à la réalité prise au sens de l'environnement qui, chez l'être humain, est un environnement social ? C'est l'interprétation qui vient à la pensée la première. Elle correspond au discours ordinaire des éducateurs... (Mais) si les valeurs de la civilisation reposent sur l'illusion, si la réalité sociale est

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 19)

(2) C. MILLOT : Freud anti-pédagogue. (p : 51)

tissée d'illusions, alors ce ne peut-être à cette réalité illusoire qu'il faut adapter l'éduqué. Ce ne saurait être non plus une visée adaptatrice, poursuivant quelque cooptation du sujet et du monde"... (1)

Il faut croire en la vertu du progrès pour concevoir l'évolution des sociétés en termes positifs. Cet évolutionnisme apparaît aussi bien dans l'enseignement que dans l'histoire. La société est considérée comme un ensemble organique, fonctionnant selon l'activité de ses composantes. La croissance ou le progrès dépend donc de l'efficacité de chacun : "On y perd de vue ce grand principe que les sociétés humaines sont aussi des organismes vivants ; que la société a sa vie propre, comme l'individu a la sienne ; et que les plus importantes conditions de la vie de l'individu découlent de sa participation à la vie générale de la société... L'organisme social, comme tout organisme vivant, doit lui-même façonner, développer les appareils locaux dont il a besoin pour l'accomplissement de ses fonctions, élaborer, sécréter les sucs spéciaux qui y concourent par leur vertu propre. Tout cela doit en général s'opérer par voie de progrès lent, d'action et de développement insensibles : sinon, l'on sort des conditions que la nature a mises à la production de ses oeuvres"... (2) :

Cette théorie organiciste se retrouve notamment chez Comte, et Saint-Simon. Pour ce dernier, cependant, "la propagation des

---

(1) C. MILLOT : Freud anti-pédagogue (p : 108)

(2) A. COURNOT : Des institutions... (p : 8)

connaissances" est un intérêt général pour l'espèce humaine". C'est donc "servir l'intérêt commun des hommes", c'est "exercer une action philanthropique" que de rechercher le meilleur moyen de répandre "les connaissances acquises" (1). Cournot pense comme lui lorsqu'il affirme : "c'est l'éducation proprement dite qui forme les habitudes, qui développe les sentiments, qui épanouit la capacité en prévoyance générale, c'est elle qui apprend à chacun à faire application des principes et à s'en servir comme de guides certains pour diriger sa conduite. L'éducation peut-être considérée comme étant l'enseignement continu des connaissances indispensablement nécessaires à l'entretien des relations établies entre les membres qui composent la société"...(2)

Cournot privilégie le "laissez-faire", tout en reconnaissant que, à certaines époques, des génies, de grands personnages ont parfois bouleversé l'ordre des choses. Mais ces temps sont révolus et "la vérité est cependant que, dans l'état des nations modernes, il n'est donné à personne de pétrir ou de repétrir la société... l'idée contraire a été la grande erreur des novateurs du dix-huitième siècle, erreur dont nous avons peine à revenir" (3).

Cournot reste pessimiste en ce qui concerne l'efficacité de l'éducation, alors qu'il croit en l'évolution de

---

(1) M. DOMMAGET : Les grands socialistes et l'éducation (p : 153)

(2) H. DE SAINT SIMON cité par M. DOMMAGET : les grands socialistes..  
page 151

(3) A. COURNOT : Des institutions.. (p : 9)

l'humanité et, donc, des sociétés. Pourtant, l'enseignement découle des structures socio-culturelles. La référence organiciste à Saint-Simon lui donne raison si l'on considère que toute innovation qui n'est pas en relation avec l'évolution sociale naturelle, donc qui n'en soit pas le produit, met l'organisme social en danger. L'Ecole apparaît comme une composante sociale organique, permettant la cohésion de l'unité par la reproduction conforme aux modèles ou normes initiales. L'Ecole peut-elle changer, introduire des modifications profondes dans la pensée de l'enfant ? Cournot, comme Comte, pense que l'organisation sociale ne peut introduire de variation dans les fondements biologiques et intellectuels de l'homme, contrairement à ce que démontre Lamarck. "Aussi faut-il limiter les deux paramètres de la variation, le mouvement vital et l'action du milieu extérieur, de manière à conserver invariante l'organisation. Le milieu, comme le mouvement vital, doit varier entre certaines limites compatibles avec les lois fondamentales de l'équilibre. Tel est le sens de la critique de la thèse de Lamarck, dans la quarantième leçon sur la continuité des espèces vivantes. Lamarck accorde trop au milieu extérieur et trop peu à l'organisation. Certes l'influence du milieu extérieur est indéniable ; elle est même absolument nécessaire. Toutefois le milieu ne saurait déterminer sur l'organisme des modifications profondes" (1). C'est en tous points la conception de Cournot.

---

(1) J.P. ENTHOVEN : Auguste Comte et le positivisme (p : 187)

L'enseignement ou l'éducation ne peuvent modifier fondamentalement l'homme. La société ne peut que confirmer ses potentialités. C'est alors la négation du concept de progrès individuel en éducation.(1)

Paradoxalement, cette conception fixiste se retrouve chez certains "socialistes en éducation", pour reprendre la terminologie de M. Dommanget, C'est le cas de Victor Considérant : "Il n'y a pas, il ne peut y avoir, à parler vrai, d'instruction réelle, solide, utile, pour les classes privées du nécessaire. Je dis plus : l'instruction et l'éducation sont le plus funeste des cadeaux que l'on puisse faire à un paria... Vouloir instruire le peuple avant d'avoir réalisé pour lui des conditions de bien-être, avant de lui avoir assuré les droits à un travail lucratif, honorable, attrayant, c'est une pensée qui ne saurait être exécutée que très incomplètement, et dont l'exécution serait souvent funeste à la société et au peuple lui-même."(2)

---

(1) A. COURNOT : Essai sur les fondements de nos connaissances  
page : 209 (réédition 1922)

De même, l'homme sera considéré par Cournot, "non comme le "centre des choses" ce qui serait d'une vanité et d'une absurdité consommées, mais comme "le bout d'une chose", c'est à dire le terme de la chaîne des évolutions organiques... Cournot rattache sa théorie de l'évolution à une conception soit statistique, soit finaliste d'une série causale passant par des stades progressifs à partir du désordre initial jusqu'à l'équilibre final". J. De La HARPE : De l'ordre et du hasard (page : 305). Le déterminisme biologique, puis physico-chimique ne sont pas isolés d'un déterminisme métaphysique. Il admet cependant, mais sans doute faut-il trouver l'explication dans sa foi religieuse, un facteur contingent qui est comme un "voile mystérieux (qui) recouvre et doit nécessairement recouvrir, non seulement l'origine de la vie et de l'organisation en général, mais les origines de chaque espèce vivante et les causes de la diversité des espèces selon les temps et les lieux".

(2) Victor CONSIDERANT : Destinée sociale. T.III



Mais, là où V. Considérant voit l'inégalité sociale des individus comme le résultat d'une politique capitaliste au profit d'une bourgeoisie, Cournot perçoit une inégalité biologique, naturelle, due à une volonté divine. (1)(1).

Ainsi, au sein même des programmes scolaires, on propose ou, plutôt, on impose un type d'homme socialement intégré, efficace et dominateur, "Le modèle de référence proposé aux collégiens sera, désormais, l'"honnête homme" mythiquement incarné au XVII<sup>e</sup> siècle. Ce modèle impliquait l'importance sociale du bien-être, la pérennité de la nature humaine, la consécration de valeurs idéales" (2). Cela constitue finalement une morale, qui est ainsi imposée et sert de référence. Mais est-elle déterminée une fois pour toutes, ce qui permettrait alors de considérer l'enseignement comme une formation de classes hiérarchisées ? Se trouve-t-elle liée à l'idéologie sociale ? Alors : "cette morale est la "morale universelle" qui se trouve confirmée, pour Cournot, dans sa valeur objective par l'idée d'un progrès moral des sociétés et des individus (cf. Essai. § 173). C'est le maintien, au delà des dissemblances

---

(1) Pour Kremer-Marietti, on peut dire que "le souci du libre développement des esprits semble à Cournot totalement incompatible avec l'utilité pratique des connaissances ; on devine déjà que, sous le couvert de favoriser légitimement un humanisme formaliste, Cournot, en fait, se préoccupe peu des classes qui sont appelées à y échapper et qui, cependant, ne trouvent pas l'éducation qui leur reviendrait de droit. D'ailleurs, ni les classes inférieures de la société, ni le sexe féminin ne retiennent son attention pédagogique ; le but général de l'instruction primaire, défini au chapitre II de la première partie de l'ouvrage, se réduit à peu de choses et médiocrement enseignées". Les problèmes pédagogiques soulevés par Cournot. (p : 48)

(2) M. CRUBELLIER : Histoire culturelle de la France (p : 105)

physiques et juridiques, des mêmes idées de droit et de devoir (cf Essai § 172), comprises d'un point de vue strictement formel. Quand on compare cette "morale universelle", dont il ne contribue ni à élargir ni à approfondir les principes, à la morale calquée sur la réalité de l'espèce humaine, scientifiquement et sympathiquement appréhendés par Auguste Comte, on mesure l'abîme qui sépare l'étroitesse de sentiment d'un Cournot à l'intégralité pleine à laquelle tend le positivisme comtien dont l'amplitude finale se veut maximale" (1).

On peut cependant penser que Cournot réagit davantage en tant qu'homme de science (ce qu'il est, initialement) qui subit l'influence de systèmes idéologiques séduisants du XIX<sup>e</sup> siècle, plutôt qu'en philosophe ou humaniste. Mais il n'apparaît pas comme un pédagogue et ses propositions, en ce qui concerne l'amélioration de l'enseignement, ou du système éducatif en général, sont trop éparses pour constituer un ensemble cohérent. Il est le témoin, mais aussi le reflet, d'une époque, ou d'une classe, universitaire, notamment. D'ailleurs, les nombreuses contradictions que l'on peut relever dans son livre sur l'éducation parfois à quelques lignes d'intervalle, confirment qu'il n'agit pas en théoricien mais que, au contraire, il pense tantôt en tant qu'homme de science, tantôt en tant qu'enseignant, tantôt en tant que chercheur, mais aussi et plus modestement en tant que citoyen.

---

(1) A. KREMER-MARIETTI : "Les problèmes pédagogiques." (p : 51)

A. Kremer-Marietti insiste sur ces contradictions dans ses différents ouvrages, et au cours d'une démonstration dans un même ouvrage : par exemple, concernant le fait de savoir si c'est l'opinion publique qui influence l'éducation ou le contraire : "suivrons-nous l'argumentation de Cournot, nous devrions même alors, admettre une contraction logique, puisque, quelques lignes plus loin, il écrit contre ce qu'il vient d'affirmer : à savoir que les opinions seules déterminent les institutions d'éducation".. A propos de l'éducation des facultés, elle remarque que "Si, tout ce que Cournot affirmait au début du premier chapitre de son ouvrage est donné pour "vrai" et si c'est bien une théorie fondamentale de l'éducation à laquelle il se range, comment se fait-il qu'en ce qui concerne l'instruction primaire et les classes déshéritées auxquelles elle s'adresse, tout ce qu'il avançait sur l'éducation des facultés ne soit plus valable" (1) ?

Faut-il alors rechercher l'origine de ces réflexions dans sa conception scientifique de l'univers, et de l'homme, en particulier ? Dans quelle mesure cette dernière est-elle encore d'actualité ? : L'épistémologie de Cournot rejoint les travaux de G. Ganguilhem et son école, de même que ceux de Bachelard. On sait qu'un certain nombre de philosophes ou de psychologues du début du XX<sup>e</sup> siècle ont été influencés par ses écrits : c'est le cas, notamment, de Lalande, Poirier, Bergson, Brunsvicg, Lévi-Bruhl. Ils ont reconnu l'intérêt d'unir la philosophie aux sciences au lieu de les séparer.

---

(1) A. KREMER-MARIETTI : "Les problèmes pédagogiques." (p : 50-55)

C'est ce qu'a démontré G. Bachelard et, plus récemment, F. Jacob ou J. Monod. Ils privilégient ce type de démarche au lieu d'utiliser un dogmatisme positiviste qui tend à privilégier spécifiquement la science, en occultant la réflexion philosophique. Dans l'Essai, Cournot montre que la science a besoin du concours de la philosophie car "la philosophie sans la science perd bientôt de vue nos rapports réels avec la création pour s'égarer dans des espaces imaginaires ; la science sans la philosophie mériterait encore d'être cultivée pour des applications aux besoins de la vie ; mais hors de là, on ne voit pas qu'elle offre à la raison un aliment digne d'elle, ni qu'elle puisse être prise pour le dernier but des travaux de l'esprit" (1).

C ) Progrès et Evolutionnisme :

Nous pouvons nous demander si Cournot n'est pas parvenu à la théorie de l'évolution à partir de la classification des connaissances humaines telle qu'on la retrouve, par exemple, chez A. Comte. L'influence du milieu socio-culturel apparaît dans l'épanouissement des potentialités de l'individu. Cette notion d'ordre ne manifeste pas simplement un souci de classement mnémotechnique mais plutôt une rationalisation de la nature humaine et de son évolution.

---

(1) A. COURNOT : Essai sur les fondements... (p : 223) Hachette

Cela l'amène à la distinction entre nature et monde :

"partant de l'opposition entre la nature, dont on détermine les lois, et le monde, dont on décrit l'histoire, il s'attache à déterminer l'élément historique de la connaissance, et c'est peut-être là le point capital et le plus original de sa philosophie" (1). R. Audierne cite un passage de l'Essai sur les fondements de nos connaissances : "ce sont les influences externes, irrégulières et fortuites, qu'il faut considérer comme entrant dans la connaissance à titre de données historiques, par opposition avec ce qui est pour nous le résultat régulier des lois permanentes de la constitution du système" (2).

L'explication rationnelle historique (la raison de l'histoire) intervient à posteriori. Comment expliquer, alors, le rôle du hasard dans "la marche des sociétés" ou, simplement, dans le fonctionnement des institutions ? Mais penser un enchaînement permet d'introduire la continuité dans la manifestation des phénomènes. Or ce qui semblerait logique pour un mathématicien ou un physicien l'est-il identiquement pour un philosophe ? Si l'on peut admettre une relation entre les divers phénomènes naturels ou sociaux, il apparaît une complexité certaine en ce qui concerne les manifestations humaines individuelles. Ainsi, "ce sont les parties corres-

---

(1) R. AUDIERNE : "Classification des connaissances humaines" (p : 512)

(2) A. COURNOT : Traité de l'enchaînement des idées fondamentales  
(p : 1) - (I. 1.4° §)

pondantes du système de nos connaissances que la constitution de notre intelligence rend pour nous les plus claires, tandis que nous sommes condamnés à n'avoir jamais qu'un sentiment obscur de la vie et des opérations instinctives. Ici encore s'affirme dans l'opposition des méthodes l'opposition de l'élément théorique et de l'élément historique : là où prédomine l'élément théorique, s'applique surtout la méthode de la quantité ; là où prédomine l'élément historique, le premier rang appartient à la science du nombre et des combinaisons" (1).

Cependant, il nous semble nécessaire non pas de réaliser une unification des sciences à la façon de Comte, mais de comprendre la pensée de Cournot en reliant des idées concernant des domaines différents. La classification des connaissances humaines semble incompréhensible en dehors de sa conception de l'histoire. Mais, alors, dans quelle mesure la méthode de sélection scolaire, de classement, d'orientation n'est-elle pas héritée de cette théorie de l'évolution ? Il faut pour cela revenir sur les origines de l'évolutionnisme au XIX<sup>e</sup> siècle. D'autre part, l'intérêt actuel pour l'histoire, et la recherche du progrès social, nouvelle quête hédoniste n'impliquent-ils pas un processus de sélection scolaire et la recherche de l'efficacité ? C'est en ce sens que l'on peut découvrir une certaine complémentarité entre les idées de Cournot, concernant tant le domaine scientifique, mathématique et biologique, que sa philosophie et/ou sa pédagogie.

---

(1) R. AUDIERNE : "Classification des connaissances..." (p : 515-516)

La notion d'ordre, que l'on rencontre aussi bien en physique, en géométrie, en astronomie, en génétique que dans le domaine particulier de l'éducation, se retrouve dans la théorie de l'évolutionnisme. Mais Cournot ne cite à aucun moment Darwin ou l'expression généralement employée au XIX<sup>e</sup> siècle "la transmutation des espèces" dans les Institutions d'instruction publique...(1). En revanche, dans les Considérations, il fait plusieurs fois référence à Darwin et à la notion d'évolution des sociétés humaines. Deux chapitres explicitent la thèse : le III : Comment se pose, dans l'état de la science au XIX<sup>e</sup> siècle, la question de la genèse des espèces ; et le IV : Du progrès scientifique au XIX<sup>e</sup> siècle, en ce qui concerne l'histoire de l'homme et des sociétés humaines. Il élimine le problème fondamental des origines de l'homme, de la métaphysique en particulier, au niveau tant scientifique que philosophique. Mais il refuse cependant la thèse des philosophes de l'Antiquité, particulièrement les pré-socratiques, lorsqu'elle considère l'éternité du Monde et de l'Etre selon le principe de la fixité des espèces. Il maintient sa méfiance pour "toute explication des phénomènes vitaux par les seules lois de la mécanique et de la physique" (2). Faut-il, alors, remonter jusqu'aux espèces primordiales ou aux organismes primordiaux pour affirmer qu'ils sont issus d'une génération spontanée, et qu'ils sont formés selon ses propres principes ?

---

(1) On emploie parfois l'expression de "théorie de la descendance"

(2) A. COURNOT : Considérations... p: 378

C'est reconnaître qu'il s'agit là d'un postulat de la raison. La nature interviendrait pour parachever, perfectionner, diversifier l'oeuvre de la création spontanée. Il faut pour cela des circonstances qui permettent l'évolution. Elles fonctionnent comme des stimulants et provoquent la réaction correspondante.

L'intelligence réagit en fonction des besoins provoqués par l'environnement. Elle permet à l'individu de s'adapter consciemment, alors que, pour les autres espèces, c'est l'instinct, qui joue le rôle de l'intelligence. La création, se manifestant au niveau de l'acte, répond aux nécessités de l'adaptation. Lorsque l'habitude est prise, la créativité disparaît puisqu'elle devient superflue. "Ainsi, à suivre l'analogie, l'hypothèse de la dérivation des types organiques par voie de crise ou de refonte, semble impliquer celle des AGES de création organique, et celle-ci se lie nécessairement à l'idée d'un PLAN de création organique" (1). Cournot admet la finalité en ce qui concerne aussi bien la Nature que l'Etre humain. Pour ce dernier, "elle s'entend, ce qui redouble le mystère, à sa constitution future, aux fonctions qu'il remplira plus tard. L'enfant naît avec les germes de sa seconde dentition, avec les instincts d'amour, de chasse et de guerre qui lui ont été transmis par hérédité et qui resteront latents jusqu'à une époque éloignée.... Cependant, il faut bien, pour l'existence et le maintien d'un plan organique, que le tout converge vers un état final après l'avènement duquel les méta-

---

(1) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées...(p : 380)



morphoses cessent ou redeviennent périodiquement dans le même ordre" (1). Cournot précise que les organismes portent en eux-mêmes la marque d'une unité, d'un plan, d'un ordre, d'une harmonie. Cela n'exclut pas la possibilité d'un progrès, d'une évolution, ni d'une régression, mais cette dernière est moins fréquente. L'être humain se trouve ainsi pré-déterminé mais possède la possibilité de s'épanouir selon les circonstances naturelles, sociales et culturelles. N'est-ce pas, alors, à l'École de jouer le rôle de catalyseur afin non seulement de révéler les potentialités individuelles des enfants mais également de créer les conditions favorables à l'apparition spontanée de nouvelles facultés ? Rien n'est définitivement établi à la naissance. Dans ce cas, comment et pourquoi expliquer, pour Cournot, la nécessité d'une sélection de classe ? Ce qu'il admet fort justement pour les espèces animales et pour la Nature en général, il le refuse à l'homme vivant en société. On note le décalage entre une philosophie optimiste de l'être humain et un fatalisme social.

Analysant la prolifération des espèces animales et végétales, il reconnaît la nécessité naturelle de freiner leur expansion par le manque de subsistance ou par les guerres dues à la concurrence. Il apparaîtrait ainsi une sélection naturelle permettant aux plus forts ou aux plus habiles de survivre et de se reproduire.

---

(1) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées.. (p : 380 et 381)

"Le temps opérera donc un triage entre les types originellement produits ; et cette conclusion, certainement conforme à ce que l'observation nous apprend sur le résultat du conflit des races humaines, s'appliquera surtout aux espèces les plus élevées dans l'échelle de l'organisation". (1) Dans quelle mesure peut-on imaginer un phénomène identique pour les êtres humains ? La reproduction de classes sociales, le maintien des privilèges des uns, l'exploitation des autres ne constitueraient que l'expression de l'ordre naturel pré-établi. On pense que Cournot a été influencé par la théorie de l'évolution et de la fixité des espèces lorsqu'il dit "l'organisme social, comme tout organisme vivant, doit lui-même façonner, développer les appareils locaux dont il a besoin pour l'accomplissement de ses fonctions, élaborer, sécréter les sucs spéciaux qui y concourent par leur vertu propre. Tout cela doit en général s'opérer par voie de progrès lent, d'action et de développement insensibles : sinon l'on sort des conditions que la nature a mises à la production de ses oeuvres".(2) L'individu fait partie de la Nature et de la société; il en subit les lois. Ce sont elles qui décident, en fonction des circonstances, ce qui se révèle le plus rentable pour leur existence propre. Ainsi, "la distinction apparaît bien mieux lorsqu'on a égard à la condition sociale, aux besoins et aux facultés des classes qui reçoivent l'instruction".(3)

---

(1) A. COURNOT : Considérations.. (page 383)

(2) A. COURNOT : Des Institutions.... (page 8)

(3) A. COURNOT : Des Institutions... (page 25)

Cournot admet la nécessité de hiérarchiser l'éducation en fonction non pas des possibilités de l'enfant mais de son appartenance socio-familiale. Les mouvements révolutionnaires de 1789 avaient tenté pourtant de mettre fin à de telles pratiques. Mais, précisément, son analyse de l'évolution et de la créativité de l'espèce humaine aurait dû l'amener à s'intéresser davantage à l'enfant, au détriment de la société. A-t-il cédé au conservatisme socio-culturel ? C'est vraisemblable, car il a lucidement compris le problème lorsqu'il écrit : l'action des causes extérieures peut-être abandonnée au cours fatal ou providentiel des événements : au contraire, elle peut-être dirigée par l'expérience, par le raisonnement et par l'art, quant il s'agit des êtres vivants qui sont l'objet de l'intérêt et des soins de l'homme... L'homme met ainsi à profit, dans un intérêt qui lui est propre, cette tendance si remarquable de la nature, à transmettre par l'hérédité, à transformer en qualités natives, même les qualités originellement acquises par le hasard des circonstances extérieures ou par la vertu de l'éducation " (1).

Après de longues tergiversations, il admet comme peu probable l'invariabilité des espèces, bien que celles-ci aient pu, à l'origine de leur existence, disposer de potentialités. Comment, alors, se manifeste "le principe de vie" qui détermine l'existence ? "La gènèse ou l'évolution progressive des

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... p:6

types organiques, dans l'immense série des âges, se concilie aussi bien que la création soudaine, miraculeuse ou surnaturelle, avec l'idée métaphysique de la personnalité d'une cause suprême, en qui réside la plénitude de l'intelligence, avec l'idée religieuse d'une Providence surnaturelle qui est la source de toute moralité" (1). Cependant, la philosophie de la nature tout comme la science se révèlent impuissantes à démontrer comme vraisemblables les caractéristiques de l'homme et, encore moins, ses potentialités originelles. Mais il apparaît encore plus infériorisant de penser que l'être humain descend d'une espèce animale, quelle qu'elle soit, ou tout au moins, d'y être apparenté. Cournot conclut à la nécessaire intervention divine "en quoi notre dignité souffrira-t-elle, si l'on reconnaît que le souffle divin n'a pas été moins indispensable pour tirer l'homme d'une étoffe ancienne et déjà vivante, déjà à bien des reprises remaniée et perfectionnée par l'ouvrier dans la suite des âges, que pour le tirer miraculeusement... d'une matière toute brute" (2). Foi et raison peuvent alors co-habiter pour expliquer la genèse et l'évolution de l'espèce humaine. Cournot fait de nombreuses références à Agassiz ; il a certainement lu ses nombreux articles ou un de ses recueils comme les Methods of Study in Natural History. Il cite dans les Considérations un de ses ouvrages : De l'espèce et de la classification en zoologie paru en traduction française en 1869.

---

(1) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées..(p : 389)

(2) idem : idem (p : 390)

Agassiz affirme la fixité des espèces, l'immutabilité en l'absence de tout évolutionnisme possible. Pourtant, il aurait influencé Darwin à propos du parallèle entre l'ontogénèse, l'évolution embryonnaire et la phylogénèse, l'évolution paléontologique. Mais Cournot retient plutôt son idée d'une harmonie planifiée de la Nature "au coeur de la pensée d'Agassiz se trouve l'idée de plan : il y a un plan de la création directement pensé par Dieu... Pour Agassiz, le but des organes rudimentaires, c'est "l'observation d'un plan déterminé". Dieu est comparé à un architecte qui reproduit extérieurement les mêmes combinaisons en vue de la symétrie et de l'harmonie des proportions". Agassiz, avec une extrême facilité, se met à la place du Créateur et en reconstitue les pensées, esthétiques et autres" (1). Il utilise la notion de prophétie pour expliquer pourquoi certaines combinaisons pourront apparaître au cours de l'histoire. Cela démontre un plan de création élaboré par Dieu avant même son application et permet de comprendre la variété des espèces séparées, selon une théorie téléologique, Dieu ayant librement créé le monde. Cournot a toujours été préoccupé par l'origine de l'être humain. Etudiant les relations soulevées par Descartes entre les fonctions vitales et le pur comportement mécanique des êtres inférieurs, il précise que "les lois permanentes qui suffiraient à expliquer le jeu mécanique des organes, la conservation des individus et celles des espèces, n'expliqueraient point encore la

---

(1) P. THUILLIER : "Un anti-évolutionniste de choc : Agassiz" Dans La Recherche n° 40 Décembre 1973 (p : 1118).

formation ou la première apparition des types spécifiques"(1). Il tente alors de concilier la création des espèces avec l'évolutionnisme naturel et/ou social, mais il reste conscient de la complexité du problème, probablement influencé par Agassiz : "Sans doute toute religion implique la croyance à des choses, à des faits d'un ordre surnaturel ; et d'un autre côté le progrès des sciences, le progrès de la critique, le progrès de la raison générale ressèrent de plus en plus le champ où peut se satisfaire le goût inné de l'homme pour le surnaturel et le merveilleux " (2). Ce compromis semble le satisfaire provisoirement. De toute façon, il n'a pas le choix, compte-tenu de l'état de la recherche scientifique au XIX° siècle. Aussi pense-t-il que "dans le monde des esprits, on pourra, sans craindre les démentis de la science ou de la critique, admettre des communications, des interventions miraculeuses ou surnaturelles de tous les instants, comme le coeur de l'homme avec ses élans et ses faiblesses semble l'exiger". (3).

Le XIX° siècle a spontanément rattaché l'étude de l'être humain et des sociétés à celle de la Nature. Il a élaboré aisément un parallèle entre l'histoire humaine et celle de la Nature. Cournot, comme Rousseau au siècle précédent, affirme

---

(1) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées... (p : 231)  
 (2) idem : idem (p : 232)  
 (3) idem : idem (p : 233)

la nécessité de concilier diverses approches et spécialités pour parvenir à une solution possible. D'où l'intérêt pour l'anthropologie, l'ethnographie, la linguistique et le naturalisme. Il dégage alors la notion de race dans l'espèce humaine pour expliquer la diversité au sein de l'entité humaine. Mais il ne fait que confirmer les caractéristiques de ces races, sans résoudre le problème de l'origine. Le vocabulaire utilisé est révélateur : "causes plus profondes", "causes cachées", "l'action semble éteinte"... L'ethnographie a démontré l'influence du climat et du milieu sur le fonctionnement du système social, mais n'explique pas les différences humaines "seulement, les facultés supérieures de l'homme laissent bien plus de marge aux hypothèses pour expliquer, en ce qui concerne, la formation, la propagation des races, tant primordiales que secondaires, leur diffusion à des grandes distances de leur habitat originel, et aussi la rétrogradation, la disparition des races inférieures devant les races privilégiées"(1).

L'inégalité que Cournot constate entre les races se manifeste également parmi toutes les autres espèces. Mais les conclusions se révèlent extrêmement dangereuses et ambiguës. Des chercheurs en ethnologie comme Lorenz n'hésitent pas à affirmer : "la sensibilité spécifique à notre espèce, éprouvée devant la beauté et la laideur de membres de notre espèce, est intimement liée aux symptômes d'abatardissement causés par la domestication qui menace notre race... Il faut qu'une sélection

---

(1) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées... (p : 392)

sur les critères de ténacité, d'héroïsme, d'utilité sociale (...) soit accomplie par quelque institution humaine, si l'on ne veut pas que l'humanité, faute de facteurs de sélection, soit anéantie par une dégénérescence entraînée par la domestication" (1). Or Cournot, sans aller jusque là, reconnaît néanmoins les dangers d'un nivellement social qui empêcherait les grands hommes de se manifester et de se révéler. Il se réfugie derrière les faits sociaux et tire ses conclusions de son expérience de professeur d'université. Aussi, "cet empirisme même est, inavoué, une philosophie de l'éducation implicitement en accord avec le jeu des forces sociales dominantes, mais il a, du moins, l'avantage scientifique de mettre en évidence, d'un point de vue sociologique, le phénomène social de l'éducation comme étant plutôt l'épiphénomène d'autres phénomènes sociaux plus profondément déterminants qui en sont la cause sociologique" (2).

Dans un article portant sur Les scientifiques et le racisme, P. Thuillier se demande si la déviance raciste n'est pas due à l'ambiguïté même de la science et à son extrapolation idéologique, politique et pédagogique (3). La théorie évolutionniste, séduisante et logiquement démontrable, à défaut d'être vraie, a joué un rôle de première importance au XIX<sup>e</sup> siècle.

---

(1) K. LORENZ cité par L. EISENBERG dans "The human nature of human nature." Science. 176.123.1972

(2) A. KREMER-MARIETTI : Introduction aux Institutions. (p : IX)

(3) P. THUILLIER : Les scientifiques et le racisme. La Recherche n° 45 - Mai 1974



Cournot a senti les conséquences, par exemple, d'une utilisation de la psychologie différentielle à des fins de sélection. Mais il s'appuie sur ses travaux concernant les probabilités, ainsi que sur le déroulement de l'histoire. En coordonnant les réflexions scientifiques, philosophiques, sociologiques et éducatives, les conséquences peuvent s'avérer catastrophiques en ce sens qu'elles semblent décréter avec certitude les caractéristiques des individus et leur place dans la société, au lieu de les relativiser. N'y a-t-il pas une exagération du scientisme : "les confusions tiennent au scientisme qui règne encore largement dans notre société. J'appelle scientisme, en l'occurrence, la croyance quasi aveugle en la valeur cognitive et morale du savoir scientifique. Est scientifique celui qui surestime l'objectivité de la science et qui, en même temps, fonde (ou veut fonder) sur cette objectivité ses décisions éthico-politiques."(1) On peut se demander si Cournot n'est pas tombé parfois dans cet excès, dans la mesure où il se veut à la fois philosophe, sociologue et homme de science. Quelle approche a-t-il du concept de liberté, d'égalité des races et des hommes ? Ne parle-t-on pas au XIX<sup>e</sup> siècle, par exemple avec Darwin, "d'échelle de la civilisation", ce qui laisse entendre des races inférieures et supérieures ? Cette notion de hiérarchie de l'humanité se manifeste dans la théorie de l'évolutionnisme.

---

(1) A. ALLAND Jr. : "Culture et comportement." La Recherche n° 57  
Juin 1975 (page 553)

Elle révèle également la possibilité d'une progression de l'individu. Il est le produit de son évolution. La société peut alors jouer un rôle fondamental puisque c'est elle qui détermine la place des citoyens dans cette hiérarchie. N'y aurait-il pas, alors, une possibilité d'abolir les distinctions de classes par une vaste démocratisation ? Cournot ne le pense pas.

L'anthropologie contemporaine a montré que l'évolution de l'homme n'est pas simplement une re-production héréditaire mais une inter-action entre lui et son environnement culturel, familial et social. Cournot a compris l'importance du milieu ou des institutions sociales sur l'individu. Mais il en a, volontairement ou non, minimisé l'action en ce qui concerne l'éducation. Tout au moins, il n'a retenu que certains aspects au détriment d'autres, tout aussi fondamentaux. Il admet ainsi l'interaction du social sur le culturel ou l'éducation. Les classes sociales peuvent influencer l'éducation mais il "écrit comme si ces couches ou ces classes étaient inamovibles, voire une infrastructure inébranlable et sacrée de la société française. Affirmant ainsi, il compte avec l'apathie et l'ignorance des classes inférieures, d'ailleurs privées, avec son approbation, de l'éducation à laquelle elles pourraient prétendre."(1) Ainsi, certaines classes évolueraient, d'autres resteraient éternellement condamnées à la fixité, à l'absence de progrès. Or n'est-ce pas ce qu'il constate

---

(1) A. KREMER-MARIETTI : "Les problèmes pédagogiques.." (page 50)

a posteriori à l'Ecole, lorsqu'il dit que l'on "sent bien" qu'il y a un enseignement pour les pauvres, un enseignement pour les riches. Il admet un processus d'évolution générale en relation avec une harmonisation de l'Univers. Cette idée lui a été suggérée par Darwin, et a déterminé la relation entre son idéologie élitiste et les réalités sociales.(1) Elle lui a permis de donner forme à un système cohérent où chacun aurait une place déterminée au sein de la société. D'où la relation entre philosophie et sociologie en ce qui concerne l'enseignement. L'individu doit ainsi s'adapter à une réalité et non développer marginalement des potentialités non contrôlées par le système éducatif. Or, "l'adaptation présente deux aspects. Les systèmes de comportements se développent intérieurement de façon cohérente et, en tant que système d'ensemble, s'ajustent à l'environnement. Le développement d'une cohésion interne et d'une adaptation externe font partie, finalement, du même processus, puisque le degré de cohésion et d'efficacité internes seront directement en rapport avec le degré d'adaptation externe." (2)

---

(1) On admet que la conception de Darwin a introduit une nouvelle vision scientifique du monde des vivants et de son évolution. Mais "on se méprend souvent sur ce qu'a été son apport spécifique : celui-ci est moins la reconnaissance de la transformation progressive des espèces grâce au mécanisme de la sélection naturelle que "le remplacement d'une théorie métaphysique par une théorie matérialiste : l'évolution est la transformation de la variance entre individus en variance entre groupes". A. JACQUARD : L'évolutionnisme évolue. La Recherche n° 53 Février 1975. page : 176. Chez Corno on retrouve cette qualité entre l'idéologie et la réalité sociale. Ce qu'il approuve au niveau théorique est-il réalisable matériellement ? Sélectionner les enfants selon des bases scientifiques, comme les tests, est-ce compatible avec la notion de progrès, d'apprentissage et de développement individuel ?

(2) A. ALLAND Jr. : Culture et comportement. La Recherche n° 57 Juin 1975. (page 555)

Cournot ne va pas jusqu'à cautionner une tentative formaliste qui excluerait la dynamique du monde vivant, son évolution, son historicité. Il n'existe pas de réduction totale et systématique à des structures pré-établies. Aussi, tout en admettant une cohérence et une continuité de la nature du vivant en particulier, il ne rejette pas pour autant une certaine évolution possible. Son dernier ouvrage : Matérialisme, vitalisme, rationalisme permet de comprendre les rapports de la philosophie avec l'éducation et le système des connaissances. Le passé explique le présent et le futur. Il en arrive à conclure une série de prévisions incontestables pour le monde des vivants comme pour celui des forces physico-chimiques : "et si l'on songe à ces trois facteurs de la philosophie biologique de Cournot, en bas les forces physico-chimiques, en haut les invariants idéaux qu'il désigne sous le nom de "types" et entre les deux la finalité qui relie celles-là à ceux-ci - on admettra que le déterminisme change de caractère en passant de l'assise des forces et de la matière à celle de la vie et de l'organisme"(1). Ni la biologie ni la métaphysique ne permettent d'établir une confirmation ou une dénégation du déterminisme humain. Faut-il alors établir une histoire de l'homme, une anthropologie, pour parvenir à une explication ? La métaphysique a permis de dégager momentanément des réponses possibles sur le sens de l'existence de l'homme et de l'univers.

---

(1) A. LABBE : Le conflit transformiste. F. Alcan. 1937 (page : 19)

Mais, même à une époque positiviste comme le XIX<sup>e</sup> siècle, l'ontologie n'a pas été occultée par la science.

Au début du XX<sup>e</sup> siècle, les interrogations soulevées par Cournot demeurent, notamment parmi les partisans de l'évolutionnisme ou du fixisme : "la métaphysique des fixistes est une métaphysique préconçue qui ne cherche dans les faits qu'une vérification de sa doctrine. Celle des évolutionnistes se crée, se fait tous les jours, puisqu'elle n'est qu'une conséquence des faits" (1). A. Labbé, analysant le finalisme en biologie, précise l'orientation négative de la recherche. Il explicite les dangers du finalisme qu'il associe à l'utilitarisme, au vitalisme et à l'entéléchie "pour être humaine, la méthode n'en est pas moins condamnable, et je n'estime même pas contre Cournot et Meyerson, que le finalisme puisse être tolérable à titre provisoire, en attendant une explication scientifique ; car à quoi bon l'explication causale, si l'explication finaliste suffit" (2) ? La conservation de l'individu se retrouve dans l'ontogénèse, conservation de l'espèce, et permet de dégager une théorie sécurisante pour le monde scientifique.

Existe-t-il une loi de causalité ou seulement un rapport de succession ? Il semble aisé de définir une finalité en reliant des effets à des causes. Cela prouve-t-il un plan de création et un vitalisme généralisable à l'Univers et à l'Etre

---

(1) A. LABBE : Le conflit transformiste. F. Alcan 1937 (p : 92)

(2) idem : idem (p : 112)

en particulier ? Cette notion révélerait un anthropocentrisme en relation avec une finalité métaphysique et, précisément, une théologie conformiste. Utiliser l'hypothèse du vitalisme à titre provisoire se révèle dangereux car le provisoire peut devenir définitif. Cournot admet pourtant l'incapacité de la raison à tout expliquer. Mais tout est-il explicable ? Le matérialisme analyse les phénomènes vitaux selon des processus physico-chimiques or "cet énergétisme est un réalisme qui ne s'oppose pas à un idéalisme avec lequel il peut s'entendre, mais qui est antagoniste d'un fixisme finaliste, anti-scientifique et traditionnel qui crée, invente, imagine de la stabilité partout où il y a mouvement ; le mécanisme, sans lequel aucune science n'est possible, ne s'oppose ni à l'idéalisme, ni à la métaphysique" (1) .

Cournot utilise différentes références, antagonistes parfois, le vitalisme, le rationalisme, le matérialisme, pour rendre compte d'une même réalité. Il ne s'agit pas, pour lui, d'adhérer à une quelconque idéologie s'il n'en voit pas la justesse. Or, précisément, aucune n'est bonne ni mauvaise en soi, aucune ne le satisfait véritablement. Il n'est donc pas paradoxal de se référer à des systèmes de pensée différents. Cela révèle son honnêteté philosophique et scientifique et permet de comprendre sa démarche et l'orientation de ses recherches. Il utilise les données de la science à son époque

---

(1) A. LABBE : Le conflit transformiste.

et tire des conclusions relatives, provisoires (1). Il lui est aussi difficile d'admettre la seule manifestation du hasard pour expliquer l'essence humaine la théorie de l'évolution, du déterminisme et/ou du fixisme, l'ontogénèse et la phylogénèse, que l'intervention de la Providence et de la Création Divine. Dans sa conclusion aux Considérations, il s'interroge sur le rôle de la Destinée dans la gènèse de la nature et de l'homme. Or, c'est le problème de l'éducation qui se trouve ici indirectement posé, car comment définir un bon système pédagogique si l'on ne connaît pas l'Etre humain, son origine, sa finalité ? Ne pouvant répondre d'une manière catégorique, il fait alors intervenir les nombreuses références dont il dispose en philosophie, en économie, en histoire, en biologie, en mathématique et en physique, pour tenter de cerner l'homme, d'un point de vue ontologique et sociologique. Cela explique l'évolution de sa conception pédagogique au cours de ses différentes recherches.

---

(1) "Ainsi la discussion des données actuelles de la science nous ramène toujours à l'idée d'une refonte des types organiques par des forces instinctives et non machinales, procédant d'un principe de vie que l'on ne peut localiser ni figurer ; habile à gouverner et à coordonner les efforts partiels dans un but final déterminé... Comprise de cette façon, la gènèse ou l'évolution progressive des types organiques dans l'immense série des âges, se concilie aussi bien que la création soudaine, miraculeuse ou surnaturelle, avec l'idée métaphysique de la personnalité d'une cause suprême, en qui réside la plénitude de l'intelligence, avec l'idée religieuse d'une Providence surnaturelle qui est la source de toute moralité". A. COURNOT : Considérations.. (p : ?

D ) Progrès scientifiques, changement éducatif :

Compte-tenu du contexte socio-industriel en pleine extension, au XIX<sup>e</sup> siècle, et des possibilités technologiques et scientifiques, on pourrait être optimiste pour l'avenir qui s'ouvre, plein de promesses. Cournot, au contraire, met, déjà, en garde, en insistant sur l'impossibilité, pour la science, de résoudre tous les problèmes et de découvrir le fonctionnement de tous les systèmes, qu'ils soient humains ou cosmiques. La disparition de la pluridisciplinarité au profit de la spécialisation engendre l'affaiblissement de l'humanisme, et se répercute dans l'enseignement. Pourtant, la science permet le développement des connaissances, et l'épanouissement de la raison, c'est à dire de la faculté de compréhension. J. Parain-Vial relève cet aspect de sa pensée affirmant que "Cournot a vu avec une netteté parfaite que les sciences sont des systèmes rationnels de concepts. Systèmes, c'est à dire des constructions logiques. Rationnels (Cournot distingue logique et rationnel cf M.V.R. pages : 218-219), c'est à dire, pour lui, des constructions qui visent un ordre existant dans les choses et pas seulement, comme la logique, les lois auxquelles est obligé d'obéir l'esprit humain. De concepts, c'est à dire d'idées abstraites qui sont déjà des classifications et des mises en ordre des réalités concrètes" (1). Ainsi, le rôle de la science serait

---

(1) J. PARAIN-VIAL : "L'actualité de Cournot".(p : 222)



de décoder la réalité en supposant qu'il existe, comme Cournot le pense, un code de la nature. Il apparaît, en cela, en symbiose avec Platon. L'harmonie pré-établie autorise le progrès scientifique et l'approche des vérités ou, tout au moins, des images de vérités car la connaissance est une finalité sans fin pour l'être humain.

La raison nous permet d'appréhender le Réel ou la Nature, par l'intermédiaire, ou non, de la science. Elle permet également d'ordonner le Réel, de le décomposer en ses constituants fondamentaux. Cela engendre un certain nombre de changements ou de révolutions capables de perpétuer l'idée de progrès. Dans la mesure où la Nature est vivante et, comme telle, dynamique et changeante, la science doit s'adapter sans cesse, se transformer face aux nouvelles réalités, se remettre en cause et adapter une épistémologie nécessaire. L'objet de l'éducation, sa finalité, doit-il être, comme la science, un renouvellement permanent ? Ou a-t-il pour unique finalité de favoriser l'épanouissement, le développement de la raison et de la pensée dialectique, chez l'élève ou l'étudiant ? Mais peut-il exister une formation sans acquisition de connaissances et de réflexion ? La science introduit la notion de mesure, donc d'organisation, mais également de comparaison. Elle légitime la classification selon des critères a priori et objectifs. Cournot croit-il plus en l'Homme qu'en la science ? Ce serait le considérer d'une façon idéaliste. Son rejet de la psychologie, notamment de l'introspection, lui

enlève une possibilité de la connaissance que des philosophes comme Descartes ou Kant avaient développées (1). Ceux-ci utilisent l'introspection comme méthode leur permettant de connaître, par la conscience, l'esprit propre à chaque être. Il s'agit d'une observation interne, une réflexion spéculative sur l'être lui-même. Cela suppose une confiance dans la personne humaine et la possibilité de trouver des éléments de vérité au sein de son propre esprit. Mais cela implique une responsabilité, une prise en charge du sujet lui-même. La volonté, éclairée par la raison, lui permet de s'affirmer par la connaissance de soi : il devient responsable de son action, c'est à dire de son comportement et de son existence toute entière. Le pouvoir de la raison se reflète dans la psychologie rationnelle. Même si elle ne permet pas d'atteindre les vérités en elles-mêmes, elle constitue le fondement de la pensée scientifique en révélant les règles de la pensée humaine, en dehors de la simple référence de l'expérience et du matérialisme (2).

---

(1) Il faut préciser qu'au moment où Cournot écrit les Institutions, la mode, tant dans le milieu universitaire que social, est à la philosophie éclectique. Un esprit scientifique comme celui de Cournot, ne pouvait admettre la suprématie d'une psychologie théorique, non basée sur les faits ou sur des expériences. Pourtant, celle-ci apparaît comme composante essentielle de la philosophie, qui s'en trouve réduite à une pure spéculation. C'est une des raisons pour lesquelles il a rejeté d'emblée, sans l'avoir lue, la philosophie de Hegel.

(2) Si les valeurs sont immanentes, puisqu'elles proviennent de l'esprit et sont découvertes par lui, elles apparaissent également transcendantes, parce qu'elles ne constituent pas des objets de création de l'esprit lui-même. Elles sont seulement découvertes par lui. Il existe donc de l'universel en l'homme et la science ne fait qu'exprimer cette universalité.

La pensée scientifique de Cournot, tout comme sa pensée philosophique, est dominée par l'idée de raison, c'est à dire qu'elle constitue un instrument de connaissance ou, plutôt, d'explication. On ne cherche plus à faire appel à l'imaginaire, mais on tente de pénétrer la raison des choses elles-mêmes. On dépasse la connaissance immédiate sensible, c'est à dire empirique, pour atteindre les réalités vraies. En éducation, il faut se méfier des apparences et des illusions, du possible et du probable. Au contraire, on doit s'efforcer de faire acquérir à l'enfant ou à l'étudiant le sens de la réflexion, du raisonnement. La raison constitue un principe universel, qui permet d'établir une pédagogie adaptable à n'importe quelle réalité socio-culturelle. Cournot, en distinguant cependant la raison subjective, celle de l'homme, de la raison objective, celle des choses, rejoint en cela la conception de Kant. L'idée de raison des choses apparaît en relation avec l'idée d'ordre. Mais ces deux facteurs sont conjoints à notre esprit. "Au premier sens, l'ordre et la raison n'existent, en somme, que subjectivement : ce sont nos idées qui sont en ordre et s'expliquent, non les choses ; un véritable ordre objectif ne s'entend, peut-être, qu'avec une certaine coordination et une certaine finalité" (1). Si l'on considère l'aspect proprement pédagogique de cette conception, on peut envisager l'éducation comme l'expression et la révélation de cette raison ou de cette faculté de juger, qui se situe à la base de la faculté

---

(1) PARODI : "Le criticisme de Cournot". p : 476

critique. Elle permet de développer la motivation, élément de base de la compréhension en situation scolaire, notamment. Celle-ci constitue pour l'élève la possibilité d'accéder au monde de la connaissance et du jugement.

On remarque que, pour Cournot, le langage constitue le principal véhicule du savoir, dans le domaine non seulement scientifique mais aussi philosophique et métaphysique. Cependant, il peut également constituer un obstacle, en ce sens que l'utilisation de concepts ou d'idées semble impropre à saisir la totalité du réel. Dans son cours de l'inguistique générale de 1915, F. de Saussure dénonçait l'arbitraire du signifiant vu l'absence de similitude entre signifiant et signifié. Mais le langage reste l'instrument de la pensée, l'organe d'expression de la raison, donc un milieu de développement de la réflexion et de la conscience. Le langage introduit dans la nature un facteur humain et, par son caractère abstrait ou symbolique, permet le raisonnement sur l'être ou le non-être, par exemple en ce qui concerne l'existence de Dieu. La science découvre, dans une certaine mesure, des vérités, mais qui ne se révèlent compréhensibles qu'intégrées à la conception généralisante du fonctionnement social et humain. Cette abstraction peut cependant déboucher sur une spéculation philosophique de type sophistique, sans aucun intérêt, si ce n'est de donner l'illusion de la connaissance. Le langage n'en demeure pas moins un instrument conceptuel indispensable, qui dépasse le simple cadre de la communication.

Si l'on se situe dans une optique plus pédagogique, le langage se révèle le véhicule d'une certaine forme de connaissance sociale, définie notamment par son symbolisme culturel. Il existe un langage de classe, comme une culture de classe. L'acquisition des connaissances est donc liée à l'acquisition d'un langage : "Il est de toute évidence que, ni l'homme individuel, ni les sociétés humaines ne sortent brusquement des conditions de la vie organique ou animale pour se placer aussitôt sur le terrain du rationalisme, pour entrer de plein saut dans ce monde idéal que la pure raison gouverne" (1). La raison apparaît liée au langage. Existe-t-il une science linguistique, qui joue un rôle d'invitation sociale ? Pour Cournot, cela semble irréfutable, et se vérifie notamment à l'école primaire. Il faut différencier l'enseignement d'une langue, ou d'une science, du parler quotidien : "l'étude d'une langue, même de la langue maternelle, en tant que cette étude dépasse les règles susceptibles d'une formule précise, ne saurait faire partie de l'instruction primaire ; et il en faut dire autant des éléments des sciences, même des éléments du calcul, dès qu'on a la prétention d'y faire entrer le raisonnement et de ne pas se contenter de règles mnémoniques" (2). L'éducation ne peut se dérouler que par étapes, mais tous les enfants n'ont pas les mêmes possibilités. Cela signifie que l'Ecole ne peut se contenter, passivement, de les admettre tous, au nom

---

(1) A. COURNOT : Matérialisme, vitalisme, rationalisme (p : 137)  
(Ed. 1923)

(2) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 17)

d'une démagogie humanitaire. Cournot reste élitiste et critique sévèrement l'illusion pédagogique de l'égalité pour tous ! Cette conception n'est pas philosophiquement politique , au sens où l'entendait Rousseau, mais peut se comprendre au niveau scientifique, lorsqu'il s'agit de classer les individus en catégories, en groupes et d'établir de ce fait une hiérarchisation du savoir et de la réussite scolaire. La philosophie tente d'atteindre les vérités au-delà des apparences sensibles, c'est du moins la conception platonicienne. Elle se trouve synthétisée dans la triple interrogation de Kant : Que puis-je savoir ? Que dois-je faire ? Que m'est-il permis d'espérer ?

Entre un empirisme sceptique et un rationalisme dogmatique, Kant ouvre la place à un relativisme culturel. Comment appréhender l'âme, le monde, et Dieu, au niveau empirique, mais comment également faire confiance au rationalisme livré à ses propres forces ? Quelles sont les limites de la raison ? "Je n'entends point par là une critique des livres et des systèmes, mais celle du pouvoir de la raison en général, considérée par rapport à toutes les connaissances auxquelles elle peut s'élever indépendamment de toute expérience ; par conséquent la solution de la question de la possibilité ou l'impossibilité d'une Métaphysique en général"... (1). Au sens scientifique, la connaissance reflète une conception différente. La notion d'ordre et de mesure permet l'instauration de catégories définissant elles-mêmes un

---

(1) E. KANT : Critique de la raison pure. (p : 11) Pour Kant la connaissance de soi-même est la plus difficile des connaissances.

système. Tout individu se trouve intégré à une catégorie établie socialement, par exemple selon une appartenance socio-culturelle. L'individu n'est donc plus la mesure de lui-même, contrairement au jugement de Protagoras. La connaissance de soi passe par la reconnaissance d'autrui et essentiellement par autrui, c'est à dire la société. On parlera, en ce sens, de culture de classe, de culture d'élite, en fonction de l'acquisition des connaissances qui lui sont propres (1). Cette conception se retrouve de la même façon à toutes les étapes du système scolaire, collège, lycée, faculté.

Cournot établit, dans la recherche de la connaissance, une distinction en ce qui concerne la raison. Plus précisément, il voit deux sortes de logique ou de raison : l'une qu'il appelle formelle, en reprenant la terminologie d'Aristote, qui se compose de définitions et de classification après démonstration ; une autre, plus importante mais plus difficile à appréhender, qui "considère les idées en elles-mêmes, leurs rapports leur enchaînement naturel, et qui les dispose souvent dans un ordre tout autre que celui où les placerait la logique qui n'a

---

(1) Cette distinction que l'on trouve dans la pensée de Cournot est couramment utilisée au XIX<sup>e</sup> siècle, notamment lorsqu'il s'agit de la question scolaire et de la sélection ou orientation. Non seulement elle est dans l'ordre des choses et manifeste l'intervention de la Nature, mais elle se retrouve au niveau de la société, et de la répartition de la population : "la culture de l'élite est langagière et rationnelle ; la culture de la masse est gestuelle et irrationnelle... La tentation est grande, glissant d'un registre à l'autre, de parler de maîtrise, de supériorité dans un cas, d'infériorité, d'inaptitude dans l'autre".  
M. GRUBELLIER : Histoire culturelle de la France. (p : 50-51)

en vue qu'un ordre artificiel, le mieux approprié à la forme de nos raisonnements" (1). Cournot distingue ainsi un système artificiel, soutenu par "des signes abstraits" et un système naturel qui transcende la connaissance sensible. Est-ce, pour lui, une manière élégante de parler des dons et des inégalités intellectuelles, donc de l'impossibilité d'une démocratisation de l'enseignement ? C'est probable. On ne peut apprendre à un enfant plus qu'il ne peut comprendre, sous peine de tomber dans la démagogie, dans le domaine de l'artificiel, du paraître, qui freine le développement des sociétés et de l'humanité en général.

Il insiste sur la relativité des connaissances, particulièrement lorsque ni la logique, ni la raison, ni la science ou la philosophie ne peuvent démontrer l'essence des choses et des phénomènes. Cela explique pourquoi le transrationnel, pour reprendre l'expression de Gabriel Marcel, demeure invérifiable. L'évolution et le bien-être social, aboutissement d'un hédonisme collectif, au même titre que le progrès permanent et la modernisation associée à la technologie, l'industrie ou l'éducation, permettent la suppression progressive des diffé-

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... (p : 62) Il distingue un enseignement banal, vulgaire, qui s'adresse à tous, indifféremment, mais qui n'élève pas l'esprit, donc qui se stimule pas la raison de l'enfant, un enseignement global stimulant, motivant, sollicitant "l'intérêt par plus de côtés", un enseignement spécialisé, enfin, pour ceux qui possèdent déjà une culture appropriée, et qui peuvent progresser.



rences qui caractérisent artificiellement les êtres humains. Mais le nivellement des inégalités sociales entraînera, selon Cournot, des conséquences négatives : une stagnation sociale, la fin de l'histoire comme celle des grands hommes, des grandes découvertes et, par là-même, la diminution de l'importance de la politique au profit de l'administration. R. Ruyer a vu en lui une sorte de pessimisme, de nostalgie du passé, notamment au XVII<sup>e</sup> siècle. L'Etat tentaculaire telle qu'il l'imagine n'est pas justifiée. Il faudrait qu'il étende son rôle d'organisation et de contrôle à tous les niveaux : politiques, économiques, culturels, collectifs et individuels, c'est à dire s'insérant dans tous les domaines de la vie humaine. Cependant, si cela ne s'est pas produit au XIX<sup>e</sup> siècle, le XX<sup>e</sup> siècle en voit la réalisation progressive. De même, sa hantise d'un socialisme totalitariste se révèle excessive. En un sens, elle apla- nirait les inégalités sociales mais elle ferait également disparaître les particularismes de classe, ce qu'il déplore (1).

---

(1) Cournot semble avoir compris que la démocratisation de l'enseignement briserait les privilèges accordés à l'élite. Mais il ne le perçoit pas en terme négatif, c'est à dire que pour lui, il est fondamental de conserver une classe supérieure qui donne l'exemple et permet l'évolution de la société. Le problème reste posé en ce qui concerne l'enseignement car selon quels critères, sélectionner les élèves et les introduire dans cette catégorie spéciale ? pour cela, la classe bourgeoise a introduit une distinction fondamentale dans l'éducation : "La famille bourgeoise a tôt compris que ses visées éducatives ne sauraient s'accommoder de l'imprégnation traditionnelle par le milieu enfantin. Elle s'applique donc à arracher ses enfants à ce milieu, à rompre tous les liens qui pourraient, malgré elle, par la force des choses, les y rattacher.. elle veut en faire des hommes de la société qu'elle est en train d'édifier, les insérer le plus tôt possible dans les cadres dirigeants du monde adulte, les rendre à la fois capables et dignes de leur rôle". M. CRUBELLIER : L'enfance et la jeunesse dans la société française (p : 68-69)

Il a cependant remarqué l'influence considérable des idéologies et leur impact dans la société. Paradoxalement, plus le bien-être semble en vue, plus le niveau culturel des individus baisse.

D'une façon plus précise, il distingue deux systèmes d'éducation : l'un, général ou commun, dispense les grandes notions utiles et nécessaires à la vie quotidienne et portent sur la lecture, l'écriture, le calcul, soit l'enseignement primaire; l'autre, plus spécialisé, fait davantage appel à la personnalité de l'enfant, c'est à dire à la raison et aux facultés supérieures. Le premier privilégie la mémoire et les procédés mnémotechniques, le second, au contraire, l'intelligence. Cette séparation s'effectue en référence au langage, instrument de la connaissance, de la réflexion et du discours.

Cette dichotomie s'établit aussi entre deux catégories d'individus, socialement déterminés, mais pas nécessairement établies scientifiquement. Elle s'inscrit dans un vaste mouvement évolutionniste, que Cournot décrit dans les Considérations : "l'homme individuel, cet être pour le perfectionnement duquel les sociétés humaines semblent instituées, n'est lui-même, à d'autres égards qu'une molécule vivante, dont la destinée est de concourir à la vie générale de l'être collectif dont il fait partie... Chez l'homme lui-même nous trouvons que la vie

animale est le fond relativement persistant et grossier sur lequel se greffe une vie supérieure, une vie intellectuelle et morale qui a ses intermittences et ses éclipses, ses exaltations et ses défaillances" (1). L'être humain conserve-t-il une partie de ses composantes originales animales ou parvient-il à les dépasser, par une hominisation progressive ? Quelle relation d'ordre pédagogique peut-on alors établir ? Cournot se situe davantage au niveau social et/ou historique qu'individuel. Il parle ainsi de physique sociale, ce qui constituerait la base du développement perpétuel des sociétés. Le progrès social doit éliminer tout ce qui peut entraver son évolution et, au contraire, encourager une stabilité reproductive et/ou évolutive contrôlée ; " il faut qu'elles fonctionnent (les sociétés) ou qu'elles approchent de fonctionner à la manière d'un mécanisme où tous les ressorts, tous les rouages peuvent être définis, mesurés, ajustés avec une précision sans cesse croissante. On retombe ainsi sur ce qu'on peut nommer une dynamique ou une physique sociale..." (2).

L'éducation concerne-t-elle seulement l'être social ou l'individu, la société ou la personnalité originale ? Quelle est sa véritable finalité ? C'est d'elle que dépend la politique de l'éducation. Cournot, dans cette interrogation, apparaît marqué par la philosophie de Lamennais, bien qu'il s'en soit progressivement détaché, notamment en ce qui concerne la critique de

---

(1) A. COURNOT : Considérations... p:146

(2) idem : p: 148

la raison individuelle au profit de la raison collective. Cependant, on retrouve chez lui des similitudes avec la pensée pédagogique de Lamennais, lorsque celui-ci affirme que : "l'instruction (...) leur procurera le moyen de parvenir à un meilleur sort. Dites qu'elle leur en donnera un inutile désir, qui fera leur tourment; elle les dégoûtera de leur état, et c'est le seul fruit qu'ils en retireront. Il y a eu, il y aura toujours à peu près, la même proportion entre le nombre de ceux qui possèdent et le nombre de ceux qui ne subsistent que de leur travail. Est-ce à troubler cette proportion que vous tendez ? Alors, en parlant du bonheur des hommes, vous rêvez la destruction de la société" (1). Cournot considère également d'une façon négative la démocratisation de l'enseignement, car elle entraîne un nivellement social qui supprime les différences individuelles, l'émulation et la concurrence bénéfique. Mais il ne suivra pas Lamennais lorsqu'il dit : "Faut-il laisser le peuple sans éducation ? qui prétendit jamais rien de semblable ? Non certes, il faut que le peuple reçoive une éducation, c'est son premier besoin. Mais qu'on ne s'y trompe pas, j'entends une éducation véritable une éducation qui embrasse tout l'homme, et le forme à l'état social" (2). Cette conception perçoit l'individu comme membre à part entière de la société, en tant que citoyen et

---

(1) F. LAMENNAIS : Article paru dans le Conservateur. T.1 (p : 145-15

(2) idem : idem (p : 145-155

individu responsable. Cournot n'a pas une telle pensée prospectiviste. En faisant appel au hasard, il nie au contraire, et indirectement, toute possibilité de planification, puisque l'avenir de l'humanité semble difficilement prévisible, pour ne pas dire impossible. Cela explique son attitude résolument conservatrice en éducation, comme en histoire. La reproduction cyclique, sécurisante, se trouve pourtant en contradiction avec l'objectif même de l'éducation tournée vers l'avenir.

Si on transpose cette notion de physique sociale à l'institution scolaire, on peut en envisager les conséquences. L'enseignement suit l'évolution sociale et non l'inverse. Les innovations sont contrôlées et imposées au profit de la société. L'enfant ou l'étudiant ne constituent plus qu'une molécule du système d'ensemble. Chacun occupe une position déterminée, définie généralement à la naissance, en fonction du milieu d'appartenance. Mais cette situation peut se trouver modifiée, éventuellement, selon les résultats scolaires. L'éducation correspond à une demande sociale et l'épanouissement de chacun doit se faire au profit de l'ensemble. L'individualisme constitue un frein à la marche du progrès. Cela explique le conservatisme de Cournot en matière scolaire, et sa préférence pour l'enseignement supérieur, s'occupant déjà sélectivement et par spécialisation des étudiants, c'est à dire des intelligences ou de l'entendement au sens kantien.

### C H A P I T R E III

#### SCIENCES ET PHILOSOPHIE :

La Pensée scientifique et philosophique interviennent conjointement pour former une seule dimension dans la recherche de la connaissance. Et celle-ci ne peut s'épanouir que dans un contexte scolaire, par et dans l'éducation. L'individu ne révèle ses potentialités, comme l'affirmait Rousseau, que par son intégration à la vie sociale et culturelle. L'individu n'a de signification qu'intégré à un vaste système qui lui donne vie, existence grâce à autrui, mais aussi finalité et aspirations multiples. L'intérêt que Cournot manifeste pour l'enseignement des sciences, aussi bien à l'école primaire que dans le Secondaire ou le Supérieur, se retrouve non seulement dans les Institutions mais également dans tous les ouvrages philosophiques. Il entend la philosophie presque exclusivement comme une philosophie des sciences, une sorte d'épistémologie.

Il situe cette logique comme procédant de l'idée d'ordre et de raison dominant tout système de connaissance (1) et reprend l'interrogation kantienne : "comment la connaissance, comment la science, sont-elles possibles ? il faut pour cela établir un système logique grâce aux sciences. Comme le rap-

---

(1) D. PARODI : "Le criticisme de Cournot." (p : 452-453)

pelle D. Parodi "ne serait-il pas absurde, en plein XIX<sup>e</sup> siècle, à l'heure où les sciences physiques pénètrent, bouleversent, renouvellent la civilisation moderne et la vie sociale toute entière, à l'heure où Claude Bernard et Pasteur fondent les sciences de la vie, que la philosophie restât étrangère à ce vaste, à cet admirable mouvement et prétendit encore ne tirer la vérité que de son propre fond" (1) ? Cournot s'emploie à ce renouveau, en associant philosophie et sciences sociales. : "ce qui fait sa grandeur, c'est qu'il est toujours en communication avec les autres formes de la science. Il a le don de réunir en lui les qualités et le langage de plusieurs disciplines dont il fait en quelque sorte la synthèse quasi-prophétique" (2).

A ) Les idées fondamentales et la culture sociale :

La philosophie s'inscrit dans un contexte historique et se répercute sur l'éducation. L'histoire, en utilisant les statistiques, tend à éliminer le hasard, pour ne retenir que les causes générales. "Ainsi l'assouplissement de la raison qui permet de mieux cerner les phénomènes de la nature permet également de faire pénétrer l'intelligibilité dans le domaine humain"...(3). Le progrès des connaissances engendre

---

(1) H. GUITTON : Economie mathématique et économétrie. (p : 11)  
(2) R. PREVOST : Cournot, historien de la civilisation. (p : 31)  
(3) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 19)

le développement de la raison. Appliquée à l'éducation, cette conception se révèle riche de possibilités, mais également génératrice d'inquiétude. L'accumulation des connaissances permet à l'élève de développer son jugement et sa vision synthétique. Mais l'Ecole donne-t-elle une égalité des chances ?, dans cette optique, l'intelligence n'apparaît pas innée, mais dépend de l'acquisition culturelle. Si la société se transforme, l'éducation évolue-t-elle, parallèlement, ou bien est-elle dispensée, à certains privilégiés ? On se rappelle le jugement, terrible de conséquence, de Cournot : "Tout en reconnaissant les avantages de l'instruction primaire, on ne doit pourtant pas les exagérer. Puisqu'elle est tenue de se prêter à une transmission mécanique, il faut bien reconnaître qu'elle ne développe directement ni l'imagination, ni le sens moral, ni le patriotisme, ni le sentiment religieux. Elle habitue l'enfant à la discipline, à la règle, à la société de ses égaux; elle le soustrait souvent aux dangers de l'oisiveté et du vagabondage, et aux exemples pernicious qu'il trouverait dans sa famille"... (1). L'acquisition des connaissances ne commence véritablement qu'à partir du Secondaire. On conçoit mal, durant cette première moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, une démocratisation de l'enseignement. L'élève sans instruction ne participe pas aux développements sociaux

---

(1) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 19)



et, par conséquent, sa raison ne peut s'épanouir. Sa pensée critique encore moins. Les quelques tentatives pour associer les élèves aux progrès des techniques et des sciences se trouvent rapidement réprimées. C'est le cas pour Louis-Arsène Meunier directeur de l'école normale d'Evreux, qui tente de les initier aux innovations techniques : "fort de son expérience d'ouvrier, il donne aussi chaque samedi un enseignement social. Rappelons le titre de quelques leçons : De l'existence de l'ouvrier et des diverses épreuves auxquelles il est soumis - De l'élévation des classes laborieuses à travers l'histoire - Du prochain avènement d'une nouvelle forme de civilisation, non plus comme aujourd'hui, superficielle et restreinte à quelques classes privilégiées, mais profonde et embrassant l'universalité des citoyens - Meunier sera vite en butte aux tracasseries administratives"... (1).

Cournot représente un certain conservatisme culturel universitaire. Seule une élite peut améliorer la civilisation. La philosophie lui vient alors en aide. Il s'agit de maîtriser le hasard, en se protégeant contre une démocratisation trop systématique de l'éducation, puisqu'un certain nombre de personnes pourrait, grâce à l'instruction, avoir accès à la connaissance du bien, au sens platonicien du terme, c'est à dire permettre à l'humanité toute entière de progresser. La faculté de raisonner ne doit être développée que chez ceux qui pos-

---

(1) G. DUVEAU : Les Instituteurs. (p : 63)

sèdent une haute estime morale de la société et de l'Etat.  
C'est ce que pensait Platon dans la République.

On ne peut modifier l'univers, la société, ou l'individu, au nom d'une doctrine, d'une philosophie, d'une morale. Mais il est possible de développer chez l'être humain le sens des réalités, en faisant appel à son intelligence, à la scientificité de son raisonnement. Encore faut-il qu'il en ait les moyens, ou les possibilités intellectuelles. L'esprit scientifique semble le plus apte à penser et à organiser un progrès permanent. Cournot cautionne l'empirisme ou le rationalisme (1), parfois le positivisme (2). Il se montre plus motivé par l'aspect concret du progrès scientifique ou technique que par l'utopie, qui caractérise, selon lui, certaines époques comme le XVIII<sup>e</sup> siècle. Ainsi, la pédagogie

- 
- (1) Dans son ultime ouvrage philosophique : Matérialisme, Vitalisme, Rationalisme (1875), Cournot "voulait définir la raison par la nature des réalités extérieures qu'elle atteint... En résumé, la raison est la faculté qui poursuit, dans les idées et dans les choses, l'ordre qui convient à la raison". G. MILHAUD : Etudes sur Cournot. (p : 105-106). D'autre part, en tant que "rationaliste mesuré, Cournot ne s'interdit pas cependant, les échappées du prophète, persuadé qu'il est que "la raison est plus apte à connaître scientifiquement l'avenir que le passé (Essai p : 358). A partir de ce que l'état actuel des idées lui enseigne, le probabiliste Cournot se sent autorisé à proposer des conjectures et il lui est même arrivé de comparer certaines de ses Considérations aux "centuries de Nostradamus" A.A.DEVAUX : "Nature, fonction et avenir de la croyance religieuse selon Cournot" (p : 207)
- (2) "Cournot est toujours demeuré très "positif" manifestant toujours le plus grand souci de se soumettre aux faits. Ainsi au moment même où la Biologie et la Sociologie mettaient en avant leurs prétentions scientifiques, ses réflexions sur les probabilités le conduisaient à se faire de l'énoncé scientifique une conception beaucoup moins rigide". R. PREVOST rappelle également "que Cournot est positif et non positiviste car contrairement à ce qu'affirme Ravaisson qui voit Cournot comme un positiviste comme Comte Comte ne fait aucune place au hasard". R. PREVOST : "Cournot, historien de la civilisation" (p : 31)

semblerait être conçue comme un instrument d'utilité publique, c'est à dire sociale, et directement opérationnelle. Il se démarque des éducateurs du XIX<sup>e</sup> siècle, qui prônent la nécessité du changement au nom du progrès social et l'innovation permanente. Ils ne possèdent pas assez de recul, leur vision générale se révèle insuffisante pour appréhender la totalité des complexes situations scolaires. L'idéalisme doit céder face aux exigences de la réalité socio-économique. Il préfère sacrifier à la séduction idéologique, quitte à passer pour un pragmatique. Il se situe en marge d'un courant humaniste qui conduit certains intellectuels à penser en terme de rénovation un système scolaire basé sur une injustice culturelle. D'où cette constante méfiance d'une démocratisation du savoir qui peut entraîner une redistribution des pouvoirs sociaux et de leur statut correspondant. Il pense qu'on ne peut traiter globalement la situation scolaire, en tout cas pas sous forme d'idéologie politique.

De la théorie, de la conceptualisation d'une problématique ne peut surgir une réponse aux difficultés scolaires. Comment peut-on adopter un système utopique comme celui de Platon dans la République à la réalité sociale du XIX<sup>e</sup> siècle ? La situation de l'enseignement, le contexte économique, culturel, religieux, scientifique n'ont plus aucun rapport avec ceux de l'Antiquité grecque. En tant qu'homme de science, Cournot s'intéresse non pas au particulier, au détail, à quelques expé-

riences pédagogiques éparses mais à ce qui peut être codifié, institutionnalisé, érigé en loi ou en règle et appliqué à la société toute entière. Cela explique pourquoi certains, comme M. Debesse, le situent parmi les pédagogues scientifiques ou expérimentaux (1). Si les institutions sociales constituent le reflet de l'Etat et de son pouvoir elles ne peuvent changer brutalement sous prétexte de modernité, surtout lorsqu'il s'agit de traditions éducatives basées sur un système reproductif. "C'est au nom des faits que Cournot peut se classer parmi les "conservateurs" : les institutions reflétant l'état de la société, ce postulat admis une fois pour toutes, à quoi bon chercher à les réformer ? On ne sera pas étonné ensuite de voir grand nombre de signes de préjugés antiféministes et antisémites se glisser sous la plume d'un homme qui confirme ainsi, avec les ségrégations sociales, d'autres ségrégations. Le "laisser-faire" en matière d'institutions d'instruction publique caractérise donc l'attitude de Cournot qui est finalement celle d'un homme qui pense que la société sait ce qu'elle veut, et qu'elle trouve d'elle-même sa raison sans l'aide de réformateurs" (2)

---

(1) C'est l'opinion, par exemple, de M. DEBESSE qui trouve que "les recherches expérimentales en pédagogie peuvent contribuer à rendre la psychologie plus scientifique, alors que le plus souvent, on ne voit dans la pédagogie expérimentale qu'une sorte d'extension de la psychologie scientifique aux problèmes pédagogiques". Cité par A. LEON dans Traité des sciences pédagogiques. T.II. de DEBESSE et G. MIALARET (p : 367)

(2) A. KREMER-MARIETTI : Préface au T.VII des Oeuvres Complètes de A.A. COURNOT. (p : IX)

Il apparaît que les grandes théories scientifiques du XIX<sup>e</sup> siècle, comme l'évolutionisme, ont pour fonction de mettre l'individu devant le fait accompli : il est déjà déterminé, orienté et conditionné. Cela explique que le social soit primordial par rapport à l'individu. Encore faut-il remarquer que le social n'est pas une création actuelle, mais la résultante des forces du passé, tendue vers l'avenir. L'éducation, également, privilégie, dans les sociétés occidentales, cette prospective : on développe l'enfant en prévision du futur, et non pour l'existence présente. L'éducation lui fournit ce que Kardiner appelle une "personnalité de base". Elle l'oriente vers le monde extérieur, grâce aux sens : "Ainsi la vue seule ne suffit pas à révéler la "signification" des choses ; il y faut ajouter la connaissance de la perspective, de l'utilité des objets et des rapports de ceux-ci au Moi, tels que l'usage qu'on en peut faire ou le plaisir qu'ils peuvent apporter, etc. Lorsque ces fonctions sont complètes, l'individu est capable de s'adapter au monde extérieur"... (1).

---

(1) A. KARDINER : L'individu dans sa société. (p : 470)  
L'auteur insiste sur le problème de l'adaptation qui se pose d'une manière différente pour chaque individu, alors qu'on a tendance à concevoir les êtres comme réagissant tous de façon identique : "Dans chacune de ces civilisations, nous avons noté l'existence d'un type de réalité extérieur différent auquel devait s'adapter l'individu, tout en présupposant à ce dernier des besoins biologiques quasi identiques, quelle que fût la forme de la société à laquelle il appartenait"... (p : 189)

Cournot n' a exprimé que tardivement, et encore de façon indirecte, sa pensée pédagogique, alors qu'il se trouve à la retraite. Il le fait en fonction de sa conception philosophique des sciences, puisqu'il a travaillé particulièrement sur ce thème durant toute sa vie. On ne connaît cependant pas les auteurs pédagogiques qu'il affectionnait, ce qui aurait permis de mieux saisir leur influence et les réflexions qu'ils ont suscitées chez Cournot. Il s'est toujours montré très discret sur ses références.

Les sciences vont lui servir d'instruments de référence, pour établir un système de connaissances concernant l'élève ou l'étudiant. Cependant, il restera très réservé sur une application statistique possible. Ainsi, dans son exposition de la théorie des chances, il reste sceptique quant à la Physique sociale de Quételet, qui tente de "définir et déterminer l'homme moyen, par un système de moyennes tirées de la mesure de la taille, du poids, des forces, etc, sur des individus de grand nombre" (1). Les possibilités mathématiques ne peuvent être utilisées qu'avec précaution lorsqu'elles concernent l'être humain. Cournot reconnaît avec beaucoup de lucidité que cette méthode déculpabilise l'homme, puisqu'elle traite des chiffres et non plus des êtres humains. Il anticipe sur les conséquences négatives de l'informatique, et l'étiquetage systématique des citoyens au sein des sociétés. En fait,

---

(1) A. COURNOT : Exposition de la théorie des chances. Préface p :II

"l'esprit se sent soulagé dans ses recherches quand il n'a plus à considérer, au lieu d'un ensemble de faits compliqués, qu'un résultat d'une expression simple, bien qu'on n'en puisse tirer que des renseignements incomplets ou indirects" (1). Il admet que les statistiques puissent s'appliquer aux faits naturels, physiques, sociaux, dans la mesure où un déterminisme universel régit tous les éléments entre-eux. Cela ne peut concerner l'être humain car il apparaît remarquablement complexe, "les actes des êtres vivants, intelligents et moraux, ne s'expliquent nullement dans l'état de nos connaissances, et nous pouvons hardiment prononcer qu'ils ne s'expliqueront jamais par la mécanique des géomètres" (2).

Cournot se démarque de la biologie expérimentale appliquée à l'être humain, considéré comme instrument ou objet d'observation. L'homme se compose d'éléments complexes, difficiles à appréhender, aussi bien par la raison que par l'introspection ou la sensibilité. Descartes notait déjà cette problématique inspirée de Platon : nous sommes formés d'une substance pensante et d'une substance étendue, la première relève du domaine de l'intelligibilité, la seconde de la sensibilité. Ces deux systèmes de connaissance sont indépendants mais complémentaires. Le criticisme de Cournot concerne non seulement la connaissance de l'homme mais aussi celle du scientifique,

---

(1) A. COURNOT : Exposition de la théorie des chances (p : 209-210)

(2) A. COURNOT : Essai sur le fondement de nos connaissances. T.I.  
(p : 64-65)

quel que soit le domaine étudié. D. Parodi précise d'ailleurs, dans un article sur le criticisme de Cournot, que la "la philosophie, c'est à dire l'appréciation rationnelle du probable, ne doit pas être confondue avec cette partie positive et très restreinte des sciences où l'on procède soit par déduction rigoureuse, soit par observation et expérience exactes" (1). L'essence de l'homme ne peut être analysée mais interprétée subjectivement, introspectivement. Dès lors, comment juger l'élève, l'étudiant, l'adulte ? en fonction de quels critères pédagogiques, philosophiques, scientifiques ? Le criticisme de Cournot vise à mesurer la valeur de nos connaissances, sans y parvenir pleinement. L'obstacle majeur concerne le langage, qui demeure impuissant à révéler la totalité des possibilités des connaissances.

Cournot insiste sur cette difficulté de l'expression et de la communication, bien que le langage soit une fonction naturelle, que l'on retrouve à la base de toute structure sociale. Il concerne aussi bien le système des relations humaines que la culture proprement dite. Cela montre son importance en pédagogie, puisque l'apprentissage et la compréhension passeront nécessairement par lui. Cournot revient, dans tous ses ouvrages, en économie, en statistiques, en philosophie, en histoire, sur ce thème fondamental. Mais il l'envisage dans un sens général, par exemple celui des différentes races humaines, ou

---

(1) D. PARODI : "Le criticisme de Cournot" (p : 469)



plus rarement dans un sens particulier, philosophique notamment : "Rien de plus important pour la caractéristique des races que la linguistique, puisque rien ne contribue plus à former des groupes ethniques ou à les isoler les uns des autres, que la communauté ou la diversité du langage... Les langues influent ensuite par leur génie, par leurs caractères propres, sur la tournure des idées et sur le mode de culture des populations qui les parlent" (1). Il pense au danger de la rhétorique, que l'on retrouve déjà chez les sophistes grecs, et dans certaines formes de philosophie. Car "les fonctions habituelles du langage n'exigent pas une précision plus grande : mais vouloir en tirer un parti philosophique ou scientifique, c'est courir après un chimère. Telle est la chimère du péripatétisme grec, arabe, scolastique, et de l'ontologie en général. Plus on subtilisera, plus on tourmentera la langue dans ce but chimérique, plus on s'éloignera de la nature et de la vérité... Il faut donc attendre que le progrès de toutes les connaissances scientifiques nous ait fait pénétrer assez avant dans les secrets de la nature, dans l'explication des phénomènes, pour que le pli de la langue, tout en restant une gêne, ne soit plus un obstacle invincible au redressement des idées, et alors l'autre obstacle dont on se débarrasse d'abord est celui qui tenait à l'autorité d'une philosophie surannée" (2).

---

(1) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées... (p : 392)

(2) idem : idem (p : 49)

Il prévoit le danger de la séduction du langage, dans le milieu scolaire et universitaire, notamment en ce qui concerne la philosophie et les sciences. Comment parler de connaissances, d'approche des vérités éternelles, d'essences transcendantales, dans un tel contexte ? Mais le monde sensible, ou le monde intelligible, ne sont-ils que l'expression de l'échec de la connaissance ? Comment concilier l'unité du corps et de l'esprit, de la sensibilité et de la raison ? Le danger ne se trouve-t-il pas cependant dans une abstraction systématique : "à côté des abstractions et des concepts fondés sur la nature des choses, il s'en trouvait d'autres proprement artificiels, de pure institution humaine. Or, là se rencontre une des grandes sources d'erreur, une des imperfections radicales de notre connaissance : les conditions mêmes de nos langages, de tous nos systèmes de signes nous contraignent à attribuer aux choses quelles qu'elles soient, pour les exprimer, l'individualité et la discontinuité artificielles de termes distincts" (1). Les différentes formes de langages, littéraire, philosophique, scientifique, ne sont que l'expression de leur impuissance à appréhender la totalité du monde réel, et de la connaissance en général. Une telle conception pose le problème du relativisme au niveau de l'école, du lycée, de l'université. "De cette contrariété entre l'essence des signes et celle de la plupart de ses idées résulte une des plus grandes entraves de l'intelligence humaine. Peut-être, aussi bien est-ce là un indi-

---

(1) D. PARODI : "Le criticisme de Cournot." p : 469

ce que la philosophie et les sciences ne sont après tout qu'un épisode dans l'histoire de la nature" (1). La rhétorique comme la logique constituent de redoutables instruments de persuasion, déjà dénoncés par Platon lorsqu'il parlait des sophistes. Cependant, Cournot pense qu'il existe des idées fondamentales, qui s'enchaînent rationnellement, selon une continuité pré-établie, c'est à dire une finalité, consciente ou non. Cela correspond à sa conception d'un ordre naturel, rendant possible la connaissance rationnelle. Il n'est pas très loin de la théorie de Kant.

Cette idée d'ordre se situe-t-elle en relation avec une nécessité ? Dans la mesure où il attribue une large part également au hasard, comment ne pas évoquer la phrase de Démocrite, l'ancêtre du matérialisme : "Tout ce qui existe dans l'univers est le fruit du hasard et de la nécessité" ? Dans l'éducation, les notions mêmes de philosophie, de sciences, d'histoire, se heurtent à des définitions trop restrictives, ou trop généralisantes. Comment jugeons-nous, que voyons-nous ? J. Monod précise d'emblée la situation : "C'est donc par référence à notre propre activité, consciente et projective, c'est parce que nous sommes nous-mêmes fabricants d'artefacts, que nous jugeons du "naturel" ou de l'"artificiel" d'un objet quelconque. Serait-il en fait possible de définir par des critères objectifs et généraux les caractéristiques des objets artificiels produits d'une activité projective consciente par opposi-

---

(1) A. COURNOT : Essai sur le fondement de nos connaissances. (p: 196

tion aux objets naturels, résultant du jeu gratuit des forces physiques" (1) ? C'est tout le problème de l'éducation et de la connaissance qui se trouve posé.

Cette impuissance à découvrir des vérités, ou à les atteindre par des moyens matériels, impose à Cournot un relativisme dans la recherche expérimentale, qui débouche sur un probabilisme moral (2). Encore faut-il distinguer un vraisemblable absolu et un vraisemblable relatif, tous deux issus de la rhétorique antique. Il se réfère constamment aux écrits des philosophes, des historiens, des hommes de sciences et, parfois, il apparaît difficile de dégager sa pensée de celle des auteurs qu'il utilise en référence. C'est sans doute dans sa recherche documentaire que l'on comprend mieux les composantes de sa réflexion personnelle. Peut-on découvrir un univers rigoureusement déterminé ou, au contraire, formé par hasard ? l'être humain est-il déterminé, finalisé ou ne constitue-t-il que le résultat de la contingence et des combinaisons moléculaires ? Cournot s'est fortement inspiré de Laplace, mais se refuse à l'admettre. Dans les Institutions, il le cite quatre fois, brièvement, sans expliquer sa conception scientifique ou philosophique. Dans ses au-

---

(1) J. MONOD : Le hasard et la nécessité (p : 19-20) Col. point.Seuil

(2) Cournot aurait été influencé par l'abbé Foucher, chanoine de Dijon, au XVII<sup>e</sup> siècle. Celui-ci entretenait une correspondance importante avec Leibniz, au sujet notamment, de la connaissance du monde extérieur. Il parlait du principe que l'on ne peut atteindre de vérités absolues dans aucun domaine, et qu'il vaut mieux faire preuve d'un relativisme systématique, en réaction, notamment, au dogmatisme.

tres ouvrages, comme les Considérations, il le mentionne dans une liste d'auteurs, et jamais n'expose son système. Pourtant, la philosophie cournotienne en porte la marque. Comment ne pas penser à son influence dans cet extrait de Laplace : "les questions les plus importantes de la vie ne sont pour la plupart que des problèmes de probabilité. On peut même dire, à parler en rigueur, que presque toutes nos connaissances ne sont que probables, et, dans le petit nombre de choses que nous pouvons savoir avec certitude, dans les sciences mathématiques elles-mêmes, les principaux moyens de parvenir à la vérité, l'induction et l'analogie, se fondent sur les probabilités" (1).

Cournot reprendra ses interrogations en les situant dans le domaine philosophique, bien qu'elles apparaissent dans un ouvrage mathématique : l'exposition de la théorie des chances et des probabilités, et, particulièrement, dans le dernier chapitre : De la possibilité de nos connaissances et des jugements fondés sur la probabilité philosophique. Cependant, tant dans le domaines philosophique, qu'historique, cette notion de

---

(1) P.S. LAPLACE : Essai philosophique. Oeuvres Complètes. Paris 1847 (p : 5). Cournot reprendra cette distinction établie par Laplace en ce qui concerne les idées fondamentales distinctes des faits, c'est à dire sa tentative de comprendre la formation et le fonctionnement de l'homme et du monde.

probabilité semble mal considérée, comme le rappelle F.Mentré :  
" Nous ne devons plus nous étonner du silence qui accueille le système de Cournot si nous songeons à la défaveur persistante qui s'attache au probabilisme durant tout le cours de son histoire. Tous ces probabilistes ont été d'ordinaire mal appréciés sinon méconnus, parfois bafoués...Quant au probabilisme de Cournot il a contre lui, en plus des adversaires traditionnels, les mathématiciens emprisonnés dans leurs formules"(1)

Le probabilisme n'est qu'une occasion parmi d'autres d'aborder le problème des connaissances, et de l'homme en particulier. Cela explique son manque d'enthousiasme à proposer des réformes pédagogiques, alors qu'il se complait à décrire et/ou expliquer les institutions scolaires, en terme diachronique et synchronique. Le système exposé par Laplace semble plus cohérent dans la mesure où il se situe dans le domaine scientifique et, plus particulièrement, logico-mathématique. Cournot, lui, tente de dégager une réflexion au niveau philosophique : " La pensée laplacienne du déterminisme met en avant la diachronie de la nécessité dont il appartient à l'explication scientifique, cosmologique, à l'effectivité de ce que cette nécessité diachronique présuppose et de ce qui en résulte : contingence et fortuité qui sont en tout premier lieu des traits de synchronie propres aux états eux-mêmes "(2). Cournot rejoint d'une

---

(1) F.MENTRE : "Racines historiques du probabilisme" p: 508

(2) D.DUBARLE : "De Laplace à Cournot " p: 109/110

certaine façon Kant, lorsqu'il affirme que des évènements s'ordonnent selon une série de causes et d'effets, en fonction de l'avant et de l'après : la liberté serait unie à la nécessité universelle de la Nature "l'attitude intellectuelle de Cournot envisageant hardiment les éventuelles indépendances aussi bien que les solidarités causales entre les évènements de l'univers naturel et du plus grand intérêt, non seulement parce qu'elle met en branle, au moins en principe, la requête intellectuelle nouvelle d'une sorte de théorie cosmologique de l'information, mais encore parce qu'à défaut d'un suffisant avancement de celle-ci, elle jette les premières bases, en présence de la connaissance scientifique de la réalité, de considérations philosophiques justes" (1).

Il tente d'associer divers éléments constitutifs d'un évènement historique, afin de déterminer sa finalité probable. Il fait alors intervenir la notion de jugement par rapport au hasard : mais le hasard, c'est une idée de la réalité, constituant une certaine façon d'appréhender l'objectivité, en introduisant la synthèse de différentes causes possibles. Le hasard "exprime une idée qui a sa manifestation dans les phénomènes observables et une efficacité dont il est tenu compte dans le gouvernement du Monde" (2). L'Univers, tout comme l'Etre humain, est constitué d'éléments héréditaires, mais d'autres, qui se modifient, disparaissent, ou se créent. Le hasard serait alors le fruit de la nécessité et correspondrait à

---

(1) D. DUBARLE : "De Laplace à Cournot" (p : 109-110)

(2) A. COURNOT : Matérialisme, vitalisme, rationalisme. Sect. IV § 3

une demande de la réalité et/ou de l'existence . Cournot essaie de pénétrer le monde sensible et le monde intelligible, en tenant compte de tous les éléments multiples qui pourraient intervenir. En liant les interrogations cosmologiques et ontologiques, il tente d'opérer une sorte de vaste synthèse de l'homme et de l'Univers. Dans cette optique philosophico-scientifique, on comprend mieux ses préoccupations pédagogiques. L'individu est perçu comme un élément d'un ensemble, et non comme une individualité autonome. L'éducation correspond à une intégration dans une structure d'ensemble, inhérente au système social. L'enfant est jugé sur sa capacité d'intégration et de conformité aux normes, et non sur sa personnalité. Il peut apparaître des individualités exceptionnelles, des génies ou des grands hommes, qui sont le fruit du hasard, ne pouvant être imaginés ni programmés à l'avance. Ils échappent alors à la formation de base éducative et ne résultent pas d'une formation scolaire uniquement. Les autres enfants doivent être éduqués en fonction de leur place dans la société, et dans l'échelle scolaire et familiale. La société fonctionne en effet selon un système de reproduction de classes. Capacités biologiques et sociologiques s'unissent donc pour engendrer l'être social : "c'est la pression du milieu, les causes externes qui provoquent l'énergie vitale ; mais le principe vraiment actif et opérateur réside dans l'être vivant lui-même ; et cette activité a visiblement un but, une fin, à savoir l'admirable agencement de l'organisme pour le jeu des fonctions vi-



tales, pour la reproduction d'un type...Chez les êtres vivants, l'énergie vitale est un principe interne d'unité, d'ordre, d'harmonie, sans cesse en lutte avec les causes externes de complications, de perturbations et de désordre..."(1).

Cette énergie vitale, que l'on trouve à la base de la philosophie cournotienne, d'où vient-elle ? Est-elle le produit de la société ? de la physiologie ? ou faut-il chercher loin de probables explications ? C'est alors que Cournot propose une explication transcendente, qui suppose l'existence de Dieu. L'éducation de l'enfant prend alors une autre dimension que celle d'une simple formation sociale. Elle correspond non seulement à la réalisation des virtualités potentielles de l'enfant mais également au développement du transrationalisme. Cela lui permet d'appréhender la connaissance humaine en ce qu'elle a de spécifique et d'original.

On ne peut séparer, isoler, la philosophie de Cournot de sa pensée pédagogique et, encore moins, de sa conception religieuse. Les notions de hasard, de probabilité, d'ordre et de raison peuvent s'entendre dans ce sens. De la Harpe a consacré, dans son étude sur Cournot, un chapitre remarquable à sa pensée mathématique et à sa portée philosophique. L'infiniment petit, l'infiniment grand, le principe de continuité, l'échelle des grandeurs naturelles, l'abstrait et le concret, constituent autant d'éléments en relation avec une préoccupation mys-

---

(1) A. COURNOT : Considérations... p: 368

tique. Dans sa préface au Traité élémentaire de la théorie des fonctions et du calcul infinitésimal, Cournot craint précisément qu'on lui reproche de mêler la métaphysique à la géométrie. Le terme de probabilité se trouve pris dans son double sens, mathématique et philosophique, dans une optique métaphysique : "Cournot pénétré de Leibnizianisme, cherche avant tout dans les mathématiques ce qui peut éclairer la notion qu'il s'est faite de la raison suffisante et de l'ordre rationnel; il le fait par élimination des éléments conventionnels et variables. Son regard intérieur reste fixé sur les formes semi-platoniciennes qui semble envelopper les nombres, les combinaisons de l'algèbre comme les spéculations infinitésimales" (1).

C'est alors que l'on comprend mieux son intérêt pour la pédagogie. Elle apparaît comme une tentative d'explication et de compréhension non seulement de la culture sociale mais de la connaissance humaine en général, quels que soient les moyens pour y parvenir. Ceux-ci se révèlent multiples, scientifiques, religieux, économiques. Mais ils forment une totalité, une entité qui constitue l'expression de ses préoccupations. Ainsi, même les mathématiques ou la géométrie sont au service de cette recherche philosophique et donnent un sens à la raison humaine, "la partie de mon travail à laquelle je l'avoue, j'attache le plus de prix, est celle qui a pour objet de bien faire comprendre la valeur philosophique des idées de chance, de hasard, de probabilité, et le vrai sens dans lequel il faut entendre les résultats des calculs auxquels on est conduit par le

---

(1) J. DE la HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 81)

développement de ces notions fondamentales" (1). Sa pensée pédagogique consiste à expliciter les grandes composantes de la constitution humaine et cosmique, qu'il appelle les conditions de l'humanité.

Cette thèse cournotienne est-elle encore d'actualité aujourd'hui, et que peut-elle apporter à la pédagogie ? Son probabilisme philosophique semble en dehors des préoccupations intellectuelles et sociales puisqu'il s'appuie sur une conception mathématique et/ou métaphysique. La religion apparaît une composante essentielle et complémentaire de l'édifice humain et cosmique. Sans y faire référence directement en ce qui concerne l'enseignement, il l'intègre à la raison ou au trans-rationalisme. C'est avant tout une interrogation morale personnelle. L'éducation peut contribuer à une prise de conscience non pas chez l'enfant, car il n'est pas suffisamment développé, mais chez l'adolescent ou plutôt chez l'adulte, de la destinée, donc de la finalité de leur vie sociale, existentielle et métaphysique. Pour Cournot, il apparaît peu probable qu'une société puisse fonctionner sans l'intermédiaire de la religion. Ou, alors, il s'agit de société embryonnaire, comparable à l'enfant, sans la raison. La notion de progrès est-elle cependant compatible avec des préoccupations religieuses ? La civilisation, la société de consommation permettent-elles à l'homme de se sentir suffisamment valorisé pour se passer de l'existence divine ?

---

(1) A. COURNOT : Exposition de la théorie des chances et des probabilité. Préface (p : IV) - Hachette.1843

L'hédonisme devrait alors engendrer stabilité et paix; or "le désordre croissant des esprits, l'audace des nouvelles théories, les excès lamentables du fanatisme antireligieux, expliquent comment les hommes éclairés, qui même n'envisageraient les choses qu'à un point de vue purement humain, peuvent être amenés à croire que les prospérités dont le monde moderne est si fier, n'auront qu'un temps; que quelque grande catastrophe obligera bien les hommes et les sociétés humaines à rentrer dans la voie hors de laquelle il n'y a pas de salut" (1).

B . ) Cournot et la Metaphysique :

Il souhaite exprimer les complémentarités caractérisant l'esprit humain et agit en tant que philosophe critique, à l'image de Kant. Il se veut également métaphysicien, cherchant à appréhender la nature des choses et les délimitations de l'homme . Il demeure d'un réalisme critique, et envisage la possibilité pour la raison de contrôler ses idées. Paradoxalement, dans ses derniers ouvrages, il privilégie la philosophie des sciences au détriment de la métaphysique. C'est plus particulièrement le progrès scientifique qui permet à la philosophie de se vérifier. Cette conception, déjà annoncée dans le Traité en 1861, trouve son épanouissement dans Matérialisme, Vitalisme, rationalisme, en 1875. Le progrès permet de mieux comprendre le réel et la raison, l'ordre et la contingence, l'existence d'un être formateur supérieur, que l'on appréhende dans une pensée

---

(1) A. COURNOT : Matérialisme, vitalisme, rationalisme (p : 281)  
Hachette/ ré-édition de 1923

mystique. La difficulté de cette recherche réside dans le système de réflexion ; Cournot, dans cet ultime ouvrage philosophique, veut être clairement compris du grand public. Il refuse de tomber dans un discours abstrait et prétentieux et s'appuie sur des exemples scientifiques concrets.

Ce souci pédagogique permet-il de faire passer son message ? Difficilement en ce qui concerne son spiritualisme ; c'est ce que relève D. Parodi lorsqu'il établit la comparaison avec Kant. Si la connaissance de l'absolu nous échappe, de même que l'essence des choses, la connaissance ne peut être que relative. Nous n'appréhendons la réalité que par nos organes et nos facultés, donc par une mise en relation. La pensée ne peut créer entièrement le monde extérieur et la découverte de l'ordre et de l'harmonie ne peut être le simple fruit du hasard : "grâce à la notion d'ordre, la doctrine de Cournot aboutit ainsi bien nettement au réalisme ; et son ambition ne va à rien moins qu'à distinguer, dans nos diverses connaissances, ce qui vient de nous et ce qui vient des choses, ce qui est artificiel et humain et ce qui est naturel et objectif". Cette notion d'harmonie pré-établie a pour fonction essentielle de mettre d'abord de l'ordre dans notre pensée.

Cournot détermine la valeur de nos connaissances, concrètes et abstraites, afin de dégager, mais indirectement, les règles de morale universelle : "les analogies, les probabilités les inductions les plus rationnelles de l'histoire nous montrent

en effet, le système des idées morales et esthétiques tendant à une uniformité qu'on ne saurait mettre sur le compte du hasard, se dépouillant progressivement de tout ce qui tenait à des causes accessoires et variables, pour ne plus retenir que ce qui appartient au fond même de l'humanité "(1). Dans quel domaine faut-il rechercher la vérité ? Celui du naturalisme, comme chez Aristote, ou celui de la raison, comme chez Descartes ? Quelle est la place, alors, de l'argument ontologique, qui privilégie l'idée de substance divine par rapport à l'existant ? A. Robinet rappelle que Spinoza, par excès de dogmatisme, "fera de la certitude, tirée de l'entendement, le critère de la vérité des choses"...alors que Malebranche, "si favorable au mysticisme", mettra la raison humaine en communication avec la raison divine. Ces deux excès contraires conduisent Cournot, comme on le voit, à ranger Spinoza et Malebranche dans la première partie du siècle"...Mais alors, Leibniz propose-t-il la bonne solution, lui qui établit "bien la distinction entre l'idée de raison et l'idée de causalité, et "indique l'origine du contraste entre les clartés de la philosophie qui contemple l'ordre rationnel des choses, et les obscurités de l'ontologie, qui commente la notion de substance" ne suffit cependant pas à l'absoudre " (2).

La solution est-elle dans l'établissement d'une raison étiologique, qui se concevrait philosophiquement selon le

---

(1) D. PARODI : " le criticisme de Cournot " p: 463 et 468

(2) A. ROBINET : " Cournot et l'époque moderne " p: 152/153

modèle de la science ? Mais la raison apparaît-elle comme la résultante de l'éducation sociale, ou existe-t-elle prédéterminée chez l'être humain ? Ce serait affirmer la composante religieuse de l'être, et sa caractéristique essentielle. La raison dans les sciences, la raison dans la religion semble identique. On pourrait concevoir une éducation différente, scientifique ou religieuse, permettant d'atteindre la même réalité intelligible. Les derniers instants de Cournot ont révélé ses préoccupations religieuses, concernant notamment St. Augustin. Or ce dernier n'a-t-il pas tenté d'opérer une synthèse, entre la philosophie platonicienne et le christianisme, mais selon une méthode rigoureuse qui rappelle la démarche scientifique ? Il tente de concilier la raison et la foi. La recherche du bonheur, c'est l'acquisition des connaissances, concernant l'âme et Dieu. L'homme la trouve en lui-même, par introspection. La découverte de sa propre nature, c'est la découverte de la vérité. La finalité de l'existence ne peut être que la découverte de Dieu. L'angoisse, comme le rappelle Heidegger, dans l'Etre et le temps à propos de St. Augustin, apparaît comme une conséquence de l'état de séparation d'avec Dieu.

Cournot semble concevoir la religion davantage comme réflexion philosophique que comme une pratique mystique. Il se tourne vers la religion car il n'a pas trouvé de réponse à ses interrogations scientifiques. Dans son Essai sur les fondements de nos connaissances, il montre comment l'essence des choses se

dérobe à l'analyse rationnelle. L'homme ne peut faire l'économie du surnaturel. D'ailleurs, la raison elle-même, d'inspiration religieuse, en exprime la nécessité. Ainsi, l'éducation est-elle simplement une socialisation de l'enfant, une mise en condition pour accéder au statut de personne sociale, ou une formation visant à s'interroger sur les grands problèmes métaphysiques de l'être et du monde, de l'homme et sa destinée, de l'esprit et de la matière ? "L'homme, tel que le voit Cournot, est essentiellement fait de besoins auxquels correspondent des instincts fondamentaux inscrits dans l'intelligence et dans le coeur de l'homme. L'homme a beau vivre "au sein de la nature", il sent en lui "un principe et des affections qui n'ont rien de comparable avec les forces et les phénomènes du monde extérieur". Ce principe, qui fait la dignité propre de la nature humaine, Cournot le nomme l'âme. Il distingue celle-ci de l'esprit, que caractérise foncièrement la seule curiosité intellectuelle... L'intelligence est faite pour éclairer mais il n'est que l'âme pour animer. Celle-ci est le siège des instincts religieux"...(1). Cela explique que l'éducation primaire doit être dispensée par des religieux. Ils vont déclencher chez l'enfant, la rencontre avec ses origines religieuses, son hominisation. Mais "chaque siècle a ses tendances irresistibles, qu'il n'est guère plus aisé de combattre avec des arguments qu'avec des mouvements oratoires" (2).

---

(1) A.A. DEVAUX : Nature, fonction et avenir de la croyance religieuse selon Cournot (p : 203)

(2) A. COURNOT : Des institutions... (p : 20)



Si les institutions sociales déterminent le système éducatif, l'hypothèse de l'origine religieuse de l'être n'est-elle que le résultat de la vie en société ? Cela apparaît évident pour Marx. Il y voit une nécessité pervertie, puisque l'homme apprend à être soumis et aliéné ; d'où cette dépendance incessante : "la religion c'est l'opium du peuple". Même la science est pervertie par la théologie ; "partout elle cherche et trouve comme principe dernier une impulsion de l'extérieur, qui n'est pas explicable à partir de la nature elle-même" (1). Marx rappelle qu'il faudra attendre 1755, date de la parution de l'Histoire universelle de la nature et la théorie du ciel, de Kant, pour que l'on conçoive non plus en terme d'immuabilité, mais de devenir dans le temps, les sciences de la nature et les sciences humaines. "Mais il n'est pas sûr que la majorité des savants auraient pris aussi rapidement conscience de ce qu'il y a de contradictoire dans le fait qu'une terre qui change doive porter les organismes immuables... On dût se décider à reconnaître que non seulement la terre dans son ensemble, mais aussi sa surface actuelle et les plantes et animaux qui y vivent ont une histoire dans le temps" (2). Cette théorie de la différenciation végétale, animale, cosmique, se trouve également chez l'homme. Mais alors, reflète-t-elle le produit d'une volonté divine, comme le croient Cournot et les philosophes du XIX<sup>e</sup> siècle, ou

---

(1) K. MARX et Fr.ENGELS : Sur la religion. Dialectique de la nature.  
(p : 157)

(2) idem : idem (p : 160)

résulte-t-elle de l'évolution naturelle ? Dans un cas comme dans l'autre, peut-on former l'homme, et instaurer une égalité sociale qui n'existerait pas à l'état de nature ? Car "l'homme, lui aussi, naît par différenciation. Cela est vrai non seulement au sens de l'individu... cela est vrai aussi au sens historique... Avec l'homme, nous entrons dans l'histoire" (1).

Il apparaît intéressant de constater que les thèmes étudiés par Cournot rejoignent, mais d'une manière différente, ceux de Marx. Dans les deux cas, il s'agit de trouver une explication au fondement de la nature humaine, et/ou de l'essence humaine. Marx fait appel aux sciences de la nature, à la physique, à la biologie, à l'histoire, à la philosophie. Cournot utilisera les mêmes composantes. Il cherche à découvrir les explications des origines, en faisant intervenir la puissance de la raison, dans les sciences, dans la philosophie et, lorsqu'il apparaît une irréductibilité, en admettant la fonction gnoséologique. Sa conception générale de l'être humain fait intervenir aussi bien la science que la métaphysique. Cela prouve qu'il n'a pas découvert avec certitude les origines naturelles ou sur-naturelles de l'homme et de l'univers. Aussi sa pensée pédagogique en souffre-t-elle, dans la mesure où il semble difficile de vanter un système éducatif sans en connaître les finalités.

---

(1) K. MARX et Fr. ENGELS : Sur la religion. Dialectique de la nature  
(p : 166)

Dans le Traité de l'enchaînement des idées, en 1861, donc trois ans avant les Institutions, il utilise la notion d'instinct religieux pour démontrer l'unité des races humaines, au même titre que l'instinct grégaire, nécessaire à la vie en société. Sans remonter à Aristote, notamment dans son ouvrage sur la Politique, il montre que les différentes composantes de la société n'expliquent pas l'homme. Elles sont au contraire les conséquences de la socialisation. La communication, le langage sont des éléments inhérents à l'être. La raison permet d'élaborer les connaissances et les interrogations existentielles. Elle engendre la science et la philosophie, alors que la réflexion religieuse relève d'un instinct spécifique. "Le sentiment religieux est l'écho dans l'âme humaine de réalités transrationnelles, qui ne peuvent être pleinement perçues que par celui qui est capable d'opérer un retournement de la démarche conduisant à l'abstraction philosophique : celle-ci dégage "l'idée pure de l'image", la croyance, au contraire, est ressourcement au fond vital des images, remontée à la source des affections de la sensibilité" (1). La raison et la croyance religieuse sont deux éléments séparés mais complémentaires de la pensée. A. Devaux, montre que la religion chrétienne, pour Cournot, est celle qui répond le mieux aux aspirations humaines. Elle exprime trois fonctions fondamentales : " une fonction psychologique d'apaisement de l'âme, une fonction sociale

---

(1) André A. DEVAUX : "Nature, fonction et avenir.." (p : 204)

de progrès civilisateur et une fonction que l'on pourrait dire "gnoséologique", grâce à laquelle la croyance religieuse permet à l'intelligence de donner à la Raison objective à l'oeuvre dans le monde son véritable nom de Providence" (1).

La pensée religieuse instaure, chez l'enfant comme chez l'adulte, un sentiment de protection, mais aussi un désir de perfectibilité incessant, qui entraîne, lorsqu'il est collectif, un progrès de l'humanité. L'être humain ne s'intéresse pas seulement au monde sensible dans lequel il évolue; il songe à son avenir, après la mort. Cette croyance dans l'au-delà lui permet de s'épanouir de se projeter dans le futur, d'équilibrer sa vie en fonction de ses aspirations. Encore faudrait-il que la société lui fournisse les conditions de sa réalisation. Cournot relie toujours religion et société. C'est pourquoi l'éducation joue un rôle essentiel, et la pédagogie a pour fonction de susciter la compréhension de l'existence humaine, parallèlement au système des connaissances. Le Monde, l'Univers ne constituent que les manifestations de l'intelligence divine. Mais l'appréhension de ces éléments reflète une expression de l'intelligence humaine. La croyance et le probable permettent de concevoir le sacré. C'est une des thèses soutenues par Cournot dans Matérialisme, vitalisme, rationalisme. Mais on la trouve déjà dans les Considérations, notamment : "La raison ou la sagesse éternelle

---

(1) André A. DEVAUX : "Nature, fonction et avenir.". (p : 205)

dicte encore l'ordonnance du monde sans qu'il soit besoin de recourir, comme dans la théorie panthéistique des émanations, à l'opération d'un Démonstrateur... il faut pareillement recourir à un décret du législateur suprême pour expliquer très simplement ce qui autrement resterait inexplicable" (1).

Le problème de la création se révèle fondamental puisqu'il permet de remonter à l'explication, au "pourquoi" et au "comment" de l'homme et du monde. Les sciences, "les lois permanentes qui suffiraient à expliquer le jeu mécanique des organes, la conservation des individus et celle des espèces, n'expliqueraient point encore la formation ou la première apparition des types scientifiques"(2). On comprend pourquoi "les croyances religieuses qui ont plus particulièrement présidé à l'éducation de tant d'hommes illustres de cette époque, et de tant d'autres qui les ont précédés durant une longue suite de siècles, n'ont pu manquer d'avoir une grande influence sur leur manière de philosopher" (3). Cournot distingue pensée scientifique et pensée religieuse, bien qu'elles apparaissent complémentaires. Cela montre son souci de respecter cette distinction à l'école, par l'intermédiaire de l'enseignement primaire (l'instruction morale) secondaire ou supérieur (la philosophie).

---

(1) A. COURNOT: Considération sur la marche des idées... (p : 230)  
(2) idem : idem (p : 231)  
(3) idem : idem (p : 231)

Comment ne pas concevoir la pensée religieuse comme une croyance rationnelle, bien que les deux mots semblent antagonistes ? pour Cournot, elle complète les interrogations de la science restées sans réponse. Sa préoccupation mathématique des probabilités n'est que la transposition, sur le plan scientifique, de ses interrogations philosophiques et religieuses. Reste à se demander si l'éducation apporte des réponses à ces préoccupations existentielles. Pour Cournot, c'est précisément lorsque l'enfant ne se les pose pas qu'il faut les inclure dans l'instruction morale, à l'école primaire. Or, elles se concevraient davantage dans le Secondaire. Elles correspondent d'ailleurs à la thèse de Rousseau dans Emile ou de l'éducation. Mais la responsabilité de l'interprétation incombe à chacun d'entre nous, à quelque niveau que ce soit. La religion n'est donc pas incompatible avec les sciences. L'être possède une composante sociale qui le met en relation avec le monde de la technique et des applications scientifiques. Mais il conserve sa personnalité profonde, liée à une métaphysique qui le situe dans le monde intelligible, celui du sacré. Si les sciences dépendent de la connaissance sociale, la religion relève de la croyance individuelle. Ainsi, "toute religion implique la croyance à des choses, à des faits d'un ordre surnaturel ; et d'un autre côté, le progrès des sciences, le progrès de la critique, le progrès de la raison générale resserrent de plus en plus le champ où peut se satisfaire le goût inné de l'homme pour le surnaturel et le merveilleux... Dans le monde des esprits, on pour-

ra, sans craindre les démentis de la science ou de la critique, admettre des communications, des interventions miraculeuses ou surnaturelles de tous les instants, comme le coeur de l'homme, avec ses élans et ses faiblesses, semble l'exiger"(1). Même s'il pense en particulier au rationalisme chrétien du XVII<sup>e</sup> siècle, sa conception demeure identique en ce qui concerne le XIX<sup>e</sup> siècle. Le mysticisme ne se trouve pas limité par l'expression socio-culturelle propre à une époque. Il relève d'un acte de foi qui caractérise l'être.

Cournot rappelle que l'éducation, la littérature, les sciences, les arts sont imprégnés de cette conception chrétienne de l'existence et du devenir. D'un point de vue philosophique, le cartésianisme caractérise la réflexion sociale qui se perpétue dans l'idéologie culturelle. C'est notamment une des interrogations des Méditations métaphysiques : Comment concevoir le progrès des connaissances sans référence à un monde harmonieux préalablement instauré par un être supérieur ? Ces notions d'ordre, d'harmonie, de stabilité, ne se conçoivent pas dans un univers mouvant sans cesse. D'où nous viennent ces idées d'éternité, de perfectibilité, si ce n'est d'un être immortel ou intemporel et parfait ? : "Car y a t-il rien de soi plus clair et plus manifeste que de penser qu'il y a un Dieu, c'est à dire un Etre souverain et parfait, en l'idée duquel seul l'existence nécessaire ou éternelle est comprise, et par consé-

---

(1) A. COURNOT : Considération sur la marche des idées... (p : 232)

quent qui existe ? Et quoique, pour bien concevoir cette vérité, j'ai eu besoin d'une grande application d'esprit, toutefois à présent je ne m'en tiens pas seulement aussi assuré que tout ce qui me semble le plus certain ; mais outre cela, je remarque que la certitude de toutes les autres choses en dépend si absolument, que sans cette connaissance il est impossible de pouvoir jamais rien savoir parfaitement" (1).

Le fondement des sciences passe par l'existence de Dieu. Mais la pensée scientifique ou rationnelle ne peut tout expliquer, et "sans doute la science ne sera-t-elle jamais suffisante" Cournot, de son propre aveu, le croit et l'espère. Cependant, le monde moderne fait prévaloir une idée de Dieu où celui-ci apparaît non plus comme un Père attentif à ses enfants, mais comme "la suprême raison de toutes choses" ou encore "l'éternel géomètre ... Alors que se multiplient et s'intensifient les liens de l'individu et de la société avec le monde visible, les relations avec l'invisible ne reçoivent aucun moyen d'accroissement. Il est significatif de remarquer l'angoisse individuelle et sociale face à la mort : "tout le monde en convient : aujourd'hui, on redécouvre la mort. Hier tabou, discrète et inculte, la mort devient désormais bavarde et omniprésente. Mais, par un curieux paradoxe, la surabondance du discours n'interdit pas le déni ; elle le métamorphose... Avec le rejet, l'homme sait que la mort existe, mais il l'évite en l'oubliant. Dans le déni, il va plus loin puisque la mort se voit niée...

---

(1) R. DESCARTES : Méditations métaphysiques. Nathan. (p : 79-80)



Foisonnement, amalgame, contradictions, nouvelles certitudes, autant de termes qui caractérisent l'homme d'aujourd'hui, inquiet, tourmenté qui, à la question d'hier : "Y a-t-il une vie après la mort" ? en ajoute deux autres: " Y a-t-il une vie avant la mort ?" et " peut-on vivre indéfiniment ? "(1) Pour Cournot, il paraît nécessaire, voire indispensable, de conserver son identité religieuse, face au progrès que l'on déclenche sans pouvoir en maîtriser toutes les conséquences et son avenir. Seule la pensée religieuse permet de se détacher du social pour atteindre son essence profonde. Ainsi, le système scolaire correspond davantage à une préparation à la connaissance. Mais en même temps il devient une préparation à l'existence, à la recherche de son identité, à la métaphysique (2).

Cournot ne croit pas à ce que Bergson appellera plus tard, "un supplément d'âme". Il pense vraisemblablement au danger du positivisme d'A.Comte. Pour ce dernier, la société doit être réorganisée, car l'unité introduite par la religion n'apparaît plus. Au contraire, elle doit céder la place à la science, comme système institutionnel. Cela ne signifie pas l'abandon de la pensée religieuse, mais une prédominance, une priorité dans la répartition des structures sociales qui surgissent et

---

(1) L.V.THOMAS : " Mort redécouverte, mort escamotée". p:11/26

(2) Concernant l'école "cet enseignement n'est pas destiné à former des mystiques. Il baigne dans un climat beaucoup trop réaliste pour cela...Tout le monde semble d'accord pour apprécier la morale du christianisme plus que sa doctrine ou sa pratique fervente".M.CRUBELLIER : L'enfance et la jeunesse dans la société française. p: 98

et s'imposent désormais : "Que sera donc la religion dont l'homme moderne a besoin ? Il y a un être qui nous englobe en nous dépassant, qui a préparé notre existence et la prolongera après notre mort... c'est l'Humanité" (1). Il préconise donc une éducation réaliste, en remplacement de l'éducation métaphysique imprégnée de mysticisme. L'esprit conduit l'individu vers le progrès permanent, c'est une marche de l'humanité vers le mieux-être, qui passe par la connaissance scientifique. Cournot ne pense pas autrement dans les Considérations, notamment lorsque A. Comte affirme que l'on ne peut tout expliquer d'un point de vue scientifique, et que l'unification de tous les phénomènes n'est guère possible : "Dans ma profonde conviction personnelle, je considère ces entreprises d'explication universelle de tous les phénomènes par une loi unique comme éminemment chimériques, même quand elles sont tentées par les intelligences les plus compétentes. Je crois que les moyens de l'esprit humain sont trop faibles et l'univers trop compliqué pour qu'une telle perfection scientifique soit jamais à notre portée" (2). Sans le situer dans une optique spécifiquement sceptique, il relativise le domaine des connaissances possibles. "La science va devenir la partie intellectuelle d'un système de pensée recouvrant toutes les questions qui importent réellement à l'humanité. La science va prendre la place du dogme" (3).

---

(1) F. KHODOSS : Introduction au Cours de philosophie positive (p:19)

(2) A. COMTE : Cours de philosophie positive. Hatier. (p : 94)

(3) F. KHODOSS : Introduction au Cours de philosophie positive(p : 50)

Si Cournot approuve l'éducation dispensée par des religieux pour l'enseignement primaire, il précise toutefois qu'elle ne doit pas étouffer la personnalité. L'Ecole ne peut servir de lieu de propagande, pour quelque doctrine que ce soit. Cependant, cette emprise religieuse n'apparaît pas ou peu, dans le Secondaire et dans le Supérieur. Il conçoit donc bien la morale religieuse comme une nécessité pour le jeune enfant, qu'il s'agit d'élever. Reste à se demander si l'Ecole a pour fonction de révéler les potentialités de l'enfant, dont la foi serait un élément ou, au contraire, si la société doit susciter cette préoccupation qui n'existe pas à la naissance. La première possibilité semble celle retenue par Cournot. Pourquoi, alors, ne pas perpétuer un enseignement moral et religieux dans le Secondaire et le Supérieur, c'est à dire à tous les stades de la formation de l'individu ? Cournot dissociait l'individu de la personne sociale, car lui aussi "tenait avant tout à son indépendance. Il distinguait deux ouvertures possibles pour l'âme et quête du divin "ou bien avoir confiance en ses propres forces, s'abandonner à ses inclinations", ou bien "se soumettre à une autorité qui la dirige et que l'éducation, la tradition, l'exemple lui ont appris à respecter" (1). Mais, laisse-t-il le choix de décision à l'individu ?

---

(1) A.A. DEVAUX : "Nature, fonction et avenir.". (p : 210)

Dans les Considérations, il reprend Pascal à propos des conséquences de la théorie mathématique du hasard : nous sommes obligés de nous engager, de choisir, mais : "Rationnellement on ne peut démontrer ni l'existence ni la non-existence de Dieu : la raison n'y peut rien déterminer. Il importe cependant de prendre parti sur cette question, puisqu'il y va de toute la vie et de la conduite à tenir ici-bas... C'est le premier exemple d'une application systématique du calcul des probabilités à un problème métaphysique" (1). S'il apprécie Pascal comme personnage scientifique, il lui reproche de n'avoir pas poursuivi ses interrogations au niveau philosophique. Sa frustration porte-t-elle sur la difficulté de compréhension ? "sa philosophie n'est pas de celles qui aident au progrès de l'esprit humain par l'éclaircissement et la précision des idées" (2). D'ailleurs, il estime qu'elle n'a exercé aucune influence sur le mouvement philosophique : "faut-il reconnaître que son oeuvre philosophique qu'on n'a jamais cessé d'admirer, et qu'on admire d'autant plus qu'elle reparait mieux à son état primitif, abrupte et fragmentaire, n'a jamais exercé une influence réelle sur le mouvement progressif des esprits" (3).

Cournot pense-t-il que l'on peut aller plus loin dans l'utilisation des probabilités appliquées à la connaissance de l'homme et de l'Univers, si ce n'est de Dieu ? Faut-il commencer, comme le fit Bernoulli dans l'Ars conjectandi, par appliquer les

---

(1) F. MENTRE : "Racines historiques du probabilisme" (p : 492)

(2) A. COURNOT : Considérations sur la marche des idées.. (p : 264)

(3) idem : idem (p : 264)

probabilités à l'histoire, à la politique, à la science, à la philosophie ? Cournot regrette que Leibniz n'ait pas poursuivi dans cette voie, particulièrement au niveau métaphysique. Il lui reproche également de n'avoir pas tenu compte de la place fondamentale du hasard dans cette recherche. Elle constitue pourtant la base de toute connaissance humaine. Ce relativisme culturel est caractéristique de Cournot, mais se retrouve aussi chez Leibniz : "les questions les plus importantes de la vie ne sont pour la plupart que des problèmes de probabilité. On peut même dire, à parler en rigueur, que presque toutes nos connaissances ne sont que probables... les principaux moyens de parvenir à la vérité, l'induction et l'analogie, se fondent sur les probabilités"(1). La science et l'imagination proviennent de cette théorie probabiliste, qui engendre également la réflexion philosophique. Les notions de cause et de finalité s'expriment sous un angle nouveau.

F. Mentré remarque, fort justement, que le XIX<sup>e</sup> siècle tout entier se préoccupa de cette théorie de la probabilité et que Cournot n'a fait que prolonger les interrogations de Pascal, Leibniz et Laplace, ainsi que de S. Lacroix, dans le Traité élémentaire du calcul des probabilités, E. de Girardin, dans la Politique universelle, Ch. Gouraud, dans l'histoire du calcul des probabilités, A. Quetelet, dans Lettres sur la théorie des

---

(1) LAPLACE : Essai philosophique sur les probabilités (p : 5)

probabilités appliquées aux sciences morales et politiques.

Cournot fait ainsi intervenir une composante, scientifiquement établie, dans sa recherche philosophique, qu'il situe entre le dogmatisme et le scepticisme. Mais on ne peut s'empêcher de la concevoir parallèlement à sa recherche ontologique religieuse. Milhaud rappelle sa pensée religieuse: "la religion pour Cournot, c'est essentiellement ce qui répond aux besoins et aux aspirations profondes de notre âme, c'est ce qui console, ce qui reconforte, ce qui donne des raisons d'espérer, ce qui assure à chacun de nous certaines destinées" (1). Or la science ne peut tout expliquer, alors que la raison nous introduit dans le monde surnaturel. Pédagogiquement, pour Cournot, pensées scientifique, religieuse, ou philosophique caractérisent les composantes essentielles de la connaissance humaine. On doit, par conséquent, les employer et les développer dans le système scolaire. Reste à établir une répartition des compétences, des programmes et des enseignants. C'est dans le Traité qu'il analyse les conflits entre le dogme religieux et la science. Il ne les conçoit cependant pas, systématiquement, en termes antagonistes. Rien ne s'oppose à ce que la religion s'adapte, dans une certaine mesure, aux progrès scientifiques.

La science admet également ses limites dans la recherche de la vérité. Ainsi, dans les Institutions, Cournot reconnaît qu'il ne peut y avoir de véritable opposition entre science et religion, puisqu'elles portent sur des recherches différentes.

---

(1) G. MILHAUD : Etudes sur Cournot. La science et la religion chez Cournot (p : 117)

Mais il estime que l'on ne peut refuser l'évidence scientifique, comme le fit Chateaubriand, dans le Génie du christianisme.

G. Milhaud précise : "ce ne sont pas seulement les vérités démontrées, devant lesquelles Cournot s'incline sans hésiter, ce sont aussi certaines suggestions rationnelles de la pensée scientifique ou philosophique qu'il accepte, sans se demander jusqu'à quel point elles sont orthodoxes" (1).

L'actualité de Cournot, dans ce domaine, apparaît frappante, lorsque l'on songe, par exemple, au conflit qui se développe, en France, entre scientifiques et religieux, plus particulièrement entre intégristes et fidèles au Pape. Faut-il s'opposer au dogme, nier l'évidence, comme il l'affirme ou accepter le progrès et l'évolution sociale ? Comment refuser l'histoire même des sociétés, si ce n'est de l'humanité, au sens ou l'entendait Hegel dans sa conception de l'évolution de la raison dans l'histoire ? Cournot reconnaît une compétence certaine aux enseignants religieux, en ce qui concerne certains domaines, notamment littéraires. Mais il demeure très réservé en ce qui concerne leur manque de souplesse ou d'adaptation aux réalités sociales en perpétuelle évolution. Or l'enfant a besoin d'être informé autant sur les progrès scientifiques que sur les éléments du dogme. Les uns ne doivent cependant pas occulter les autres. L'objectivité et l'impartialité doivent être de rigueur, ce qui est loin d'être le cas au XIX<sup>e</sup> siècle. Cournot se refuse à concevoir une

---

(1) G. MILHAUD : Etudes sur Cournot. La science et la religion chez Cournot (p : 121)

métaphysique a priori, qui peut séduire par son caractère d'unification. Au contraire, dans Matérialisme, vitalisme, rationalisme, il admet la multiplicité des systèmes des connaissances comme le titre de son ouvrage l'indique. D'ailleurs, les composantes humaines se révèlent hétérogènes. H. Barreau, dans une étude récente, le confirme : "remarquons, pour notre part, que si les composantes du devenir humain sont hétérogènes, selon Cournot, c'est donc que le hasard préside, pour une large part, à leur rencontre, et qu'il n'y a pas plus de raison dans certains évènements, qui nous frappent et nous bouleversent, que dans le passage d'une comète" (1). Mais quel sens ou quelle interprétation donne-t-il au mot hasard? Peut-on le lier à une raison transcendantale comme semble l'affirmer R. Aron, à propos de Cournot, dans son introduction à la philosophie de l'histoire? Le hasard peut révéler l'intervention divine, donc tout ce qui échapperait à la science. Cournot semble être frappé par cet ordre qui apparaît dans tous les domaines des sciences humaines, naturelles ou physiques. Mais peut-on aller jusqu'à la conclusion proposée par H. Barreau : "on doit donc dire, me semble-t-il, que Cournot, qui est le philosophe du hasard, est volontiers le théologien de l'ordre, de l'harmonie, de l'unité. Il préfère, semble-t-il, ce rôle à celui d'un mythologue du Temps, car il ne croit pas que le mythe ait réellement le pouvoir de traduire le noumène dans l'ordre du phénomène" (2).

---

(1°) H. BARREAU : "La conception du Temps chez Cournot." Dans Etudes (page : 182)

(2) idem : idem (p : 184)



Bergson s'étonnait cependant du peu d'intérêt de Cournot pour la notion de temps ou de durée. Le temps caractérise-t-il l'éternel recommencement, ou l'inertie, ou introduit-il une évolution, dans les causes ou les effets des phénomènes. Mais dans quels domaines: la Nature ou le Monde, pour reprendre la distinction de Kant, ou dans les phénomènes vitaux ou physiques? Pour H. Barreau : " on est surtout frappé par l'importance que prend la donnée de fait, historique et géographique, dans la partie centrale du Traité, consacrée à la "vie et l'organisme". Le devenir concret y prend nettement le pas sur la régence des lois"... mais il précise que "Cournot a découvert la réalité du temps non par une réflexion sur la vie mais par une réflexion sur le hasard. Or le hasard n'est pas, pour Cournot, le producteur de la vie, même s'il lui arrive d'être récupéré par elle. Le hasard est dû à l'indépendance des causes, alors que la vie manifeste leur solidarité" (1). L'évolution ne peut être simplement due au hasard : elle révèle à la fois l'existence du temps et un principe d'organisation, une raison des choses, parallèle à la raison humaine, mais dont les origines restent incertaines. Le vitalisme complète les forces matérielles, pour aboutir au rationalisme, qui ordonne, structure, donne un sens au temps et/ou à l'évolution. La

---

(1) H. BARREAU : "La conception du Temps chez Cournot!" Dans Etudes  
p: 182

démonstration philosophique exposée dans son ultime ouvrage apparaît révélatrice de l'état de synthèse auquel il est parvenu, après de multiples recherches pluridisciplinaires, toutes au service de la connaissance de l'homme, voire de son essence.

Cournot ne conçoit pas l'enseignement comme une spécialisation à outrance. Il en a d'ailleurs dénoncé les excès, notamment à propos du baccalauréat. Mais il l'intègre à une formation générale qui donne un sens à l'existence humaine. Il apparaît comme un humaniste déplacé. Il le reconnaît, à une époque où les préoccupations portent surtout sur la notion de rentabilité économique, d'efficacité sociale, de performance individuelle. Aussi son itinéraire intellectuel est-il révélateur de sa conception pédagogique. Cependant, il consacre toujours une place essentielle, à l'interrogation religieuse, qu'il distingue du questionnement philosophique et/ou métaphysique. Mais, dans quelle mesure cette interrogation apparaît-elle suscitée par la société ? C'est ce qu'il s'efforce d'analyser à travers sa "biologie sociale" ou "physique sociale". Il reconnaît que l'harmonie pré-établie ne concerne pas la totalité (1). Il n'est pas un incondtionnel de l'unification,

---

(1) " Cournot n'admet pas, nous le savons, qu'elle (la critique philosophique) puisse atteindre à l'absolu, ni nous donner la connaissance totale ; la raison, qui n'a d'autre objet que l'ordre, ni d'autre critère de l'unité systématique plus ou moins entière qu'elle met dans les idées ne saurait rencontrer l'ordre partout, ni faire, de nos idées, un système unique et intégral". D. PARODI : "Le criticisme de Cournot." Dans Revue de Métaphysique et de Morale. 1905 (p : 469)

au sens où l'entendent les philosophes de l'Antiquité, ou Descartes. Il ne peut être considéré comme un stoïcien, acceptant l'irrévocabilité du destin, ce qui serait ruineux pour la morale et la liberté. Cournot rejoint plutôt la conception déterministe, plus scientifique, qui se conçoit par la notion de causalité. Le déterminisme reste toujours conditionnel. Et, paradoxalement, il nous rend notre liberté humaine. La connaissance des lois de la nature et des sciences, en général, nous donne un certain pouvoir sur elles. C'est en ce sens qu'il faut entendre la phrase de Sartre : "ce n'est pas le déterminisme, c'est le fatalisme qui est l'envers de la liberté".

Cournot n'introduit pas véritablement une thèse religieuse dans le domaine de la science. Il distingue bien les deux et en reconnaît les limites réciproques. D'ailleurs, il n'a pas été revendiqué par les penseurs religieux du XIX<sup>e</sup> siècle, ni du XX<sup>e</sup> siècle. Il explique historiquement l'apparition de telle ou telle religion. Ce qui ne résoud pas les interrogations sur la part des événements due au hasard et celle due à la providence. Il distingue la religion en tant qu'expression sociale et manifestation individuelle. Si la composante sociale peut disparaître, ce que nous montre l'histoire des religions, la pensée individuelle religieuse demeure. Dans la discussion présentée par G. Milhaud à la séance du 4 mai 1911 (1), Mentré

---

(1) Extrait du Bulletin de la Société Française de philosophie. dans "La science et la religion chez Cournot" Etudes sur Cournot p:13

rappelle que Cournot distingue "dans l'homme, trois vies ou trois étages dans la vie : une vie animale, instinctive et mystérieuse, soumise à la loi des âges, c'est à dire à la caducité et à la mort ; puis une vie rationnelle, scientifique et abstraite, susceptible d'un progrès indéfini (tandis que nos autres facultés défontent, l'intelligence peut encore progresser) ; enfin, une vie transrationnelle, aussi mystérieuse que la vie animale et supérieure à elle, qui appartient au domaine de la "gnose". Cette vie se révèle à nous par les instincts religieux, qui sont éternels... Cette théorie des trois vies offre une curieuse analogie avec la distinction des trois ordres de Pascal " (1). Elle révèle trois composantes de la philosophie cournotienne, qu'il est nécessaire d'unifier à propos de chaque interrogation sur tel ou tel élément de sa pensée. Positivism et rationalism apparaissent systématiquement, que ce soit à propos de la science, ou de la philosophie. Chacun se complétant harmonieusement au profit de la recherche de la vérité. Cette notion de vérité se retrouve aussi bien dans une interrogation religieuse que philosophique ou scientifique. Cela explique qu'il aborde ces trois domaines de connaissances visant la même finalité.

---

(1) Extrait du Bulletin de la Société Française de Philosophie in "La science et la religion chez Cournot" Etudes sur Cournot. p: 132

Sa réflexion sur l'opposition entre mécanisme et finalité, ou matérialisme et vitalisme, présente-t-elle encore un intérêt aujourd'hui, en y incluant ou non la composante religieuse ? "La solution qu'il en apporte est-elle encore valable aujourd'hui ? Peut-elle être reprise telle quelle ? Non, sans doute, car les plus grands progrès de la biologie contemporaine lui sont postérieurs, la psychologie est en voie de constitution ; la sociologie, après une période de vagissement confus, entre dans l'enfance de la recherche scientifique, l'épistémologie s'est développée" (1). Ce jugement de J. de la Harpe s'est, depuis 1936, vérifié. Il montre que, en de nombreux domaines, Cournot n'a pas cru suffisamment au progrès des connaissances. Mais, aujourd'hui, on constate que leur développement n'est pas synonyme de vérité ou de bonheur. Ainsi, le progrès en biologie plonge les scientifiques dans des interrogations spectaculaires. C'est le cas de J. Testard, dans l'oeuf transparent. Jusqu'à quel point les manipulations génétiques permettent-elles de mieux comprendre le fonctionnement de l'homme et d'intervenir "contre-nature" ? H. Laborit avait ouvert la voie dans ses écrits sur le comportement de l'homme en situation dans la société occidentale. Mais on retrouve ces préoccupations existentielles, également, dans d'autres domaines, tels que l'histoire. Elle a vu surgir le mouvement de la

---

(1) J. de la HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 361)

"nouvelle histoire" issu de l'Ecole des Annales de F.Braudel. Elle propose une nouvelle lecture de la réalité sociale et des civilisations. Dans le domaine religieux, le schisme déclenché par les intégristes sème le doute dans la réflexion mystique et la pratique de la foi. Ainsi, on pourrait en revenir à Cournot, une fois établies les conséquences du progrès incessant parfois bénéfique, parfois destructeur. Il n'avait pas véritablement prévu l'évolution, mais les conséquences de l'évolution, notamment dans les Institutions, à propos de la démocratisation de l'éducation ou des dangers du baccalauréat. Ces sujets et d'autres restent encore d'actualité !

L'humilité de Cournot joue en sa faveur, car elle révèle non seulement sa personnalité profonde mais sa philosophie de la connaissance: "en vertu du probabilisme de Cournot, il n'est pas à supposer que les idées fondamentales des sciences épuisent le réel; d'où son transrationalisme. L'homme ne peut se comprendre philosophiquement que dans l'ordre universel; mais il a une destinée personnelle, que la religion lui fait connaître"(1). On retrouve cette interprétation dans diverses histoires de la philosophie: "la réalité physique est irréductible aux mathématiques, la biologie est irréductible à la physico-chimie, l'humain enfin par rapport au biologique. Cournot partage ce point de vue, qui est un positivisme antimatérialisme,

---

(1) E.BREHIER : Le dix-neuvième siècle. p: 991

un spiritualisme fondé sur les découvertes scientifiques...  
Il est plus scientifique et plus commode de construire les instruments et les théories selon chacun des grands niveaux : matière, vie, humanité... Il reste par là fidèle à son point de vue selon lequel aucune "idée fondamentale" ne peut revendiquer d'être la thèse unique valable pour tout" (1).

Il ne confond jamais philosophie des sciences et apologétique, sauf au niveau inconscient. Cela n'apparaît pas en première lecture, car il sépare la philosophie de la religion de la théologie. Cependant, cette pensée manifeste un instinct particulier, nous entraînant vers des "régions supérieures" pour reprendre la terminologie du Traité : "De toute part, le mystère nous enveloppe ; la raison doit se recueillir et regarder, car c'est grâce à elle que l'esprit garde "un juste tempérament entre le scepticisme qui dessèche l'âme et le mysticisme qui l'enivre", (elle doit) démêler, autant qu'il dépend d'elle", dans quelles circonstances, à quelles conditions, ses fonctions éprouvent une sorte de suspension passagère... Ainsi se découvrent les premiers traits du transrationalisme que Cournot achèvera de caractériser dans Matérialisme" (2). Pour Jean De la Harpe, cette progression de la connaissance définit

---

(1) R. MUCCHIELLI : Histoire de la philosophie et des sciences humaines. Bordas. 1971 (p : 194)

(2) J. De la HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 370)

une vie supérieure, qui se situe "au delà par rapport à toutes les vérités acquises et vérifiées - non bien entendu des prétendues vérités qu'on décore de ce titre, faute de scrupules critiques - et non un en deçà ; elle peut les dépasser les prolonger, non les renier. Toute tentative de sauver une prétendue vérité qui est infirmée, par esprit de commodité spirituelle, est condamnée à l'échec final" (1).

La recherche de la vérité ou de la connaissance ne se conçoit pas en terme de diplômes ou de réussite professionnelle mais intérieurement. En ce sens, l'éducation peut jouer ce rôle de catalyseur dans la recherche de soi-même à travers la culture et la hiérarchie du savoir. Elle ne dépend pas de la structure sociale, idéologiquement, économiquement, politiquement : "bien que notre société moderne ne soit pas, pour autant qu'on puisse le savoir celle qui est conforme à sa nature, aucun homme n'accepterait de vivre dans les conditions qui ont façonné cette nature pendant des millions d'années qui se sont écoulées depuis qu'il existe. La disparité entre les tendances innées et les conditions de vie n'est pas nouvelle... Mais le changement est indispensable, ne serait-ce que pour retrouver un équilibre aujourd'hui menacé. On ne peut donc ni l'arrêter ni même, à court terme, le ralentir... Dans la mesure où nous connaissons mieux notre nature, nous pourrions essayer d'adapter la

---

(1) J. De La HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 372)



société à ce qui est, en l'homme, structure fixe et inaltérable... Notre nature n'est pas bonne ou mauvaise, elle est, et il importe de la connaître telle qu'elle est"(1).

C ) - La finalité de la connaissance :

Cournot se trouve partagé entre deux types d'éducation, l'un qui privilégie le savoir social, nécessaire à l'ascension des classes sociales, l'autre qui prend en cause l'humanité qui réside en chacun de nous et qui vise un développement personnel, une recherche et son identité pouvant devenir personnalité. De par ses fonctions, il réagit parfois en tant que fonctionnaire au service de l'Etat, parfois en tant qu'humaniste. Ses prises de positions, souvent contradictoires d'un ouvrage à un autre, d'un thème historique à un thème philosophique, montrent son ambiguïté. C'est en ce sens que sa pensée pédagogique demeure fondamentale. Elle se situe dans la même préoccupation que celle qui animait Montaigne. On ne peut isoler ou penser l'homme en tant que membre exclusif de la société, ou d'une culture donnée. Mais comment révéler cette double appartenance ?

Le pluralisme de ses recherches révèle son incapacité à expliquer l'homme dans sa totalité. Ni lui, ni les autres philosophes ne sont parvenus à appréhender cette entité. Tout au

---

(1) M. TUBIANA : Le refus du réel. Lafont. 1977 (p : 232)

plus peut-on découvrir un ou quelques aspects de l'homme. C'est ce que Platon, Descartes, Kant ou Hegel ont réalisé avant lui. Mais Cournot a tenté de l'aborder sous différents angles, qui ne se révèlent qu'avec des disciplines différentes. En multipliant ainsi les références, il a cherché à connaître l'homme par l'intermédiaire de l'histoire, de l'économie, de la philosophie, des sciences, de la religion. Le résultat provisoire de ses recherches se manifeste dans sa conception de l'éducation et des méthodes puisqu'il s'agit davantage de révéler l'homme que de le former culturellement. Il se situe ainsi, bien que différemment, dans la mouvance de la pédagogie nouvelle. "Le développement psychique ne survient pas par hasard, il n'a pas son origine dans les stimulants du monde extérieur, il ne s'édifie pas sur place, mais il est guidé par des sensibilités passagères qui président à l'acquisition des différents caractères. Bien que cela se produise au moyen de l'ambiance extérieure, celle-ci n'a pas une importance constructive; elle offre seulement les moyens nécessaires à la vie, parallèlement à ce qui se passe dans la vie du corps qui reçoit de l'ambiance ses éléments vitaux par la nutrition et la respiration" (1).

Le problème porte sur le rôle, primordial ou pas, de l'Ecole dans la formation et l'épanouissement de l'enfant. Or, Claparède précise "l'observation montre qu'un individu ne rend

---

(1) M. MONTESSORI : L'enfant. Denoël-Gontier. 1936. (p : 30)

que dans la mesure où l'on fait appel à ses capacités naturelles, et que c'est perdre son temps que de s'acharner à développer chez lui des capacités qu'il n'a pas. Il est donc nécessaire que l'école tienne compte davantage des aptitudes individuelles, et se rapproche de l'idéal de l'école sur mesure". On pourrait y parvenir en laissant, dans les programmes, à côté d'un programme minimum commun et obligatoire pour tous, et portant sur les disciplines indispensables, un certain nombre de branches à choix, que les intéressés pourraient approfondir à leur gré..."(1). Cournot n'ira pas jusque là, mais sa conception vise une certaine autonomie de l'élève en fonction de ses capacités personnelles. D'où le rôle de la pédagogie expérimentale permettant d'opérer une sélection, non pas inégalitaire, mais afin de déceler les potentialités et les possibilités de chacun.

L'éducation aurait pour fonction de permettre aux élèves l'épanouissement de leur possibilité et de leur offrir une formation nécessaire à la vie sociale. L'orientation scolaire ne choquait pas Cournot, dans la mesure où elle constituait un moyen de répartir les élèves en fonction de leurs aptitudes intellectuelles en physiques. Mais il n'a pas précisé comment il concevait cette sélection, ni selon quels critères et quels moyens. Pourtant, il intervient à plusieurs reprises dans les

---

(1) E. CLAPAREDE : Education fonctionnelle. Delachaux et Niestlé. 1921. p: 183-185

Institutions, sur le problème de la docimologie. C'est en ce sens que sa pensée pédagogique rejoint celle de Durkheim. Il semble donc inclassable, puisque ce conservateur rétrograde apparaît parfois ouvert aux expériences pédagogiques et aux innovations scolaires: " L'objet de l'enseignement secondaire qui prépare spécialement à certaines professions, comme le commerce ou l'industrie par exemple, est contradictoire dans les termes. Mais cette définition une fois posée, nous avons ajouté aussitôt que l'on n'exerce pas la réflexion à vide, mais en l'attachant à des objets déterminés. La seule manière de former la pensée, c'est de lui offrir des choses particulières à penser, c'est de lui apprendre à les appréhender, c'est de les lui présenter par le côté qui convient pour qu'elle puisse s'en saisir, c'est de lui montrer comment elle doit s'y prendre pour s'en faire des idées distinctes et exactes" (1). Durkheim comme Cournot tentent de concilier les exigences de la vie en société et les aspirations de l'individu.

On découvre le sens de la pédagogie de Cournot et sa finalité profonde lorsqu'on analyse sa conception de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur. S'il réfléchit davantage sur le Secondaire que sur le Primaire, c'est que cette manière de procéder était fréquente : Les instituteurs ne possèdent pas véritablement un statut d'enseignants, ils sont déconsidérés. D'ailleurs, le recrutement s'effectue sur des cri-

---

(1) E. DURKHEIM : L'évolution pédagogique en France. (p : 367)

tères très vagues et la compétence pédagogique, et culturelle n'est pas requise ! en tout cas elle n'est pas prépondérante. En ce qui concerne le Supérieur, les professeurs situent le débat à un niveau élevé ; il porte sur l'acquisition des connaissances, les programmes, la sélection, mais le public ne prend pas partie car il va penser qu'il s'agit là de problèmes de spécialistes. Finalement, il reste l'enseignement secondaire : tout le monde donne son point de vue, l'opinion publique s'enflamme pour la querelle entre laïcs et religieux, le débat est porté sur la place publique : les journalistes, les enseignants, les politiciens, les membres du clergé, prennent ouvertement position. Dans ces conditions, Cournot ne pouvait pas rester indifférent à cette situation scolaire. Il voyait dans le Secondaire la possibilité de sélectionner les élèves, de dégager une élite pour l'Université. Conservatrice, elle permettait la propagation d'une tradition culturelle. En 1880, on préconise une pédagogie inverse : on a moins recours aux procédés mécaniques et à la rhétorique. On leur préfère la dissertation. Derrière l'aspect purement pédagogique se dissimule donc une certaine conception de l'éducation et de sa finalité : l'idéologie se révèle alors. La prise de conscience concernant le premier et le troisième niveau ne s'effectuera que plus tard, durant la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, plus particulièrement avec Jules Ferry. Néanmoins, il conçoit le système scolaire comme une entité. Ainsi, il ne participe pas réellement à la que-

relle des classiques et des modernes. Les deux enseignements étant complémentaires, il se révélerait négatif de privilégier l'un au détriment de l'autre puisque les finalités apparaissent différentes. Philippe Ariès précise que la bourgeoisie libérale ou catholique "avait considéré l'enseignement secondaire, celui de ses fils, comme sa chose, l'objet de sa sollicitude. Elle maintint donc l'unité de cet enseignement en lui imposant la culture qu'elle avait adoptée, une culture classique défendue avec vigilance contre les altérations et les osmose. Cette alliance entre la bourgeoisie et le classicisme scolaire n'allait pas de soi... C'est plus tard, au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, sous l'influence des besoins techniques, et non pas à cause des progrès de la science, que cette unité a été compromise, qu'on a eu l'idée d'une séparation, d'une "bifurcation" enfin d'une opposition entre les "lettres" et les "sciences"(1).

Pour Cournot, s'il paraît normal d'alléger le bagage classique, cela ne constitue pas une raison suffisante pour sur-évaluer les sciences "on insistait sur le caractère scientifique de l'époque, sur son caractère pratique surtout, comme si la véritable pratique pouvait avoir quelques chose à démêler avec les études de collèges"...(2). Il ne faut donc pas céder à

---

(1) Philippe ARIÈS : "Problèmes de l'éducation" dans La France et les Français. Encyclopédie de la Pléiade. (p : 937)

(2) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 177)

la tentation d'établir une éducation en fonction des circonstances ou des modes passagères. Mais, contrairement à Ph. Ariès, il ne pense pas que l'opposition entre les Lettres et les Sciences soit la seule responsable de cette dualité : l'affaiblissement progressif des études classiques sous la Restauration, sous le Gouvernement de 1830, sous le régime actuel, est un fait social qui tient essentiellement à l'entraînement du siècle, à la spécialisation des carrières, au besoin du gain, résultant du progrès du luxe, du nivellement des conditions et de l'éparpillement des fortunes" (1). Dans la mesure du possible, Cournot essaie de lier chaque point essentiel de l'histoire de l'éducation à des événements précis. Il tente, scientifiquement, de remonter jusqu'aux causes afin de mieux comprendre l'effet. Il utilise pour cela plusieurs références selon les circonstances, l'économie, l'histoire, la religion, les sciences... D'où cet intérêt pour les diverses disciplines. Cela rend son historique intéressant mais, parfois, déroutant car la méthode ne se révèle pas dogmatique : elle varie en fonction des thèmes et des événements abordés. Cependant, ce n'est pas son histoire de l'éducation qui nous motive car, nous l'avons dit, nombreuses sont les études sur la question, et certaines peuvent être considérées comme meilleures que celle qu'il a établie. Mais l'intérêt provient plutôt de la méthode, de l'intervention de la pluridisciplinarité pour expliquer l'histoire. Il

---

(1) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 177)

s'agit alors d'une philosophie de l'éducation, d'une réflexion critique sur les étapes de l'évolution du système scolaire et de ses problèmes. N'a-t-il pas ainsi soulevé l'ambiguïté de la notion de progrès, concernant notamment les sciences, les excès de la recherche et, finalement, le pouvoir du savant ?

Il prévoit une tension dans le développement des disciplines notamment scientifiques. Qu'en est-il aujourd'hui ? Pour F. Zaragoza, Directeur général de l'Unesco, "ces résultats, nous les avons sous les yeux, jamais cette tension entre science et conscience, technique et éthique, n'a atteint, comme aujourd'hui, à ces extrémités qui sont une menace pour le monde entier... Tout dépend de l'usage qu'on fait des connaissances scientifiques, de leur application correcte ou incorrecte... Nous sommes si ébouis que nous ne percevons pas les menaces qui planent sur nous et qui devraient nous persuader de réviser radicalement, dans une perspective éthique universelle, le devenir de la science contemporaine. Nous ne devons pas oublier les aspects négatifs, la face obscure que présente la science quand ses applications ne répondent pas aux exigences culturelles, quand elle ne tient pas compte, en toute équité, des besoins humains fondamentaux, quand elle n'est pas dûment assujéti à l'intérêt social" (1). N'est-ce pas ce que Cournot dénonçait à travers son histoire de l'éducation et dans sa conception péda-

---

(1) F.M. ZARAGOZA : Une nouvelle perspective morale, Le Courrier de l'Unesco. Mai 1988 (p : 4)



gogique ? Ses préoccupations se révèlent toujours actuelles, ainsi que les problèmes de fond. La finalité essentielle demeure, car elle porte sur la connaissance de l'homme et sa place dans l'univers. L'oeuvre toute entière de Cournot relève d'un souci pédagogique, que l'on retrouve dans les réflexions soulevées notamment dans les Institutions.

On peut concevoir son ouvrage comme la révélation de sa conception de l'homme, et de son éducation, conçu non pas comme un simple membre d'une société, mais comme un être à la fois original et universel. Il rejoint en cela les grands philosophes : "Tirer les conséquences des prémisses, montrer les avantages et les inconvénients nécessairement attachés à chaque système, détruire les illusions de ceux qui voudraient avoir tous les avantages à la fois, ce n'est point afficher le septicisme ou l'indifférence dédaigneuse, c'est professer le culte de la vérité, c'est accepter les conditions que Dieu à faites à l'homme, plutôt que de se perdre dans des régions chimériques. Quand le bien l'emporte sur le mal ou le mal sur le bien, il faut avoir la hardiesse de le dire" (1). Cette honnête homme reste d'actualité car il se situe en dehors du temps ou de l'espace, il a abordé les problèmes fondamentaux et éternels concernant l'homme et la société. Son oeuvre constitue une

---

(1) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 306 - 307)

des bases de la réflexion pédagogique, non seulement au XIX<sup>e</sup> siècle mais de toute la pensée éducative.

D ) - La finalité de l'enseignement :

Au terme d'une carrière entièrement consacrée à l'éducation et à la réflexion sur la pratique éducative de ses finalités, Cournot renouvelle cet ancien débat sur le sens de la connaissance existence. C'est sans aucun doute cette relation entre finalité éducative et finalité philosophique qui en constitue l'originalité. Car, nous avons tenté de l'explicitier, l'historique proprement dit de l'éducation tel qu'il a été établi par Cournot n'apporte pas d'éléments véritablement nouveaux, si ce n'est quelques détails. Même F. Vial, qui estimait que l'on devait établir une séparation entre les idées de Cournot sur la société, l'histoire, les sciences, la religion et celles qui concernent l'enseignement, reconnaît "qu'il existe entre sa philosophie sociale et pédagogique d'inévitables ressemblances. Il ne se pouvait pas qu'appliquant à des faits d'ordre et de nature assez voisins le même instrument de recherche et d'analyse, c'est à dire une intelligence constituée suivant certains modes habituels, il n'aboutit pas à des démarches analogues à des résultats souvent concordants. Les différences, cependant, l'emportent sur les ressemblances" (1). Or, précisément, ce sont ces

---

(1) F. VIAL : "Cournot et l'enseignement" (p : 429)

ressemblances qui deviennent fondamentales pour comprendre sa réflexion pédagogique. F. Vial évacue ainsi un élément fondamental de sa pédagogie.

Sa philosophie biologique synthétise à la fois deux théories en vigueur au XIX<sup>e</sup> siècle, le vitalisme et le mécanisme. Il tente de distinguer ce qui, chez l'être humain, demeure permanent et ce qui peut faire l'objet d'une évolution. Celle-ci se retrouverait dans la notion d'historicité mais également de progrès. Or l'être humain peut-il évoluer ? Ou, si l'on pose le problème d'un point de vue pédagogique, l'élève peut-il s'épanouir et se développer par la culture sociale et l'accumulation des connaissances ? C'est alors la finalité même de l'éducation qui se trouve soulevée. D'où la nécessité de comprendre sa philosophie. L'être serait à la fois la révélation d'une essence humaine qui le caractérise mais également le résultat de mécanismes biologiques. Dans quelle mesure la pédagogie peut-elle intervenir sur l'un et sur l'autre ?

Cournot fait peu de référence à Rousseau, qu'il n'apprécie pas, et qu'il qualifie de théoricien de l'éducation. Pourtant, il n'a pu éviter son influence. J.L. Lecercle reconnaît que "le XIX<sup>e</sup> siècle a été pour le rousseauisme une période sombre, du moins en France. En Allemagne, Rousseau avait eu tout de suite un prestige immense. Kant l'a reconnu pour son maître" (1<sup>o</sup>). Pourtant, l'ambiguïté demeure. Rousseau

---

(1) J.L.LECERCLE : Jean-Jacques Rousseau. (p : 237)

était-il un dangereux anarchiste, un révolutionnaire, un conservateur ? "Parce que le rousseauisme était contradictoire, il fut utilisé sous la Révolution par tous les partis... On y puisa des arguments, on y trouva un langage, mais on s'en servit en sens opposés. Il y eut un Rousseau girondin, un Rousseau jacobin, mais aussi un Rousseau aristocrate... Un mythe se formait, double et contradictoire, d'une part, ce Rousseau était un maître d'anarchisme, qui avait dissous toutes les valeurs morales; d'autre part, il était l'inspirateur de toutes les tyrannies populaires" (1). Or Cournot a, semble-t-il, été sensible aux attaques de Taine, Veillot, Bonald, Joseph de Maistre, Auguste Comte. Mais il ne retient que le Discours sur l'inégalité ou le Contrat Social, et ne parle pas de l'Emile, qui révolutionne pourtant la pensée pédagogique. L'accepter aurait entraîné une remise en cause de toute son existence en tant qu'enseignant, mais également une contestation de ses théories sociologiques. Ainsi, comment aurait-il pu concilier l'épanouissement des potentialités de l'enfant, la reconnaissance de son individualité, de sa personnalité originale avec la formation sociale, la prédominance des institutions sur l'homme qui ne peut que les subir ?

---

(1) J.L.LECERCLE : Jean-Jacques Rousseau (p : 236 - 238)

Le progrès social que Cournot reconnaît se trouve contredit déjà au XVIII<sup>e</sup> siècle par Rousseau, qui voit en lui une ambiguïté. Le capitalisme naissant fait passer au second plan le bonheur individuel au profit de la rentabilité, de l'exploitation, de l'aliénation de l'homme par l'homme, ou par la technologie croissante. Et l'Ecole, dans ce contexte capitaliste, cautionne cette déviance de l'essence humaine, qui sera démontrée notamment par Freud dans Malaise dans la civilisation. Cette vie intolérable provient d'une mauvaise gestion du capital humain : "il faut produire toujours plus, peu importe que l'homme soit toujours plus malheureux. Rousseau montrait que l'homme ne devait pas s'aliéner dans une course perpétuelle vers des biens illusoire, qu'il ne fallait pas vivre dans l'avenir mais dans le présent. Et les vices qu'il a dénoncés s'hypertrophient au point de rendre la vie intolérable pour le plus grand nombre. Sa protestation devient chaque jour plus actuelle" (1). Ce rejet de Rousseau est donc révélateur de la séduction qu'il exerçait sur Cournot.

Une possibilité de révéler cette ambiguïté se situe au niveau de sa philosophie biologique. D'emblée, "il convient de distinguer avec soin deux aspects du vitalisme de Cournot, l'aspect biologique et l'aspect sociologique : celui-ci prolonge celui-là, mais lui est postérieur. Certains auront tendance

---

(1) J.L. LECERCLE : Jean-Jacques Rousseau (p : 241)

à détacher le vitalisme de l'ensemble de son oeuvre, pour amnistier celle-ci en quelque sorte d'idées qui les choquent ou les gênent ; mais cela implique une profession de foi mécaniste, l'idée préconçue que le vitalisme est chez Cournot contradictoire avec le reste de sa philosophie, ce qui nous apparaît comme tout à fait sujet à caution" (1). Cette théorie vitaliste débouche sur la notion de finalité. C'est ce qu'il expose notamment dans son Traité de l'enchaînement des idées, mais il ne la situe pas nécessairement sur le plan religieux. Elle est à la mode au XIX<sup>e</sup> siècle, en France, comme en Allemagne ou en Angleterre.

Un principe vital dirigerait les composantes pour former les organismes et les animer. Cournot distingue les forces mécaniques, les forces moléculaires et chimiques, la vie végétative, la vie animale. Il tente d'intégrer le vitalisme dans le rationalisme : "la façon même dont Cournot relie les forces physico-chimiques aux forces vitales,... parle en faveur de cette volonté de réduire au minimum la part fatale disons-nous, du vitalisme dans les méthodes de la biologie" (2). Ainsi, il existerait une série d'analogies variées dans toutes les manifestations de la vie. Il apparaîtrait une causalité au niveau de l'Univers comme de l'être humain, en ce qui concerne les manifestations de leur existence. Cela ne signifie pas que

---

(1) J. de la HARPE : De l'ordre et du hasard (p : 279)

(2) idem : idem (p : 183)

nous pouvons tout connaître notamment par la science. Le rationalisme conserve son autonomie, tout comme le vitalisme ou l'empirisme. Dans tous les cas, l'Etre fait partie du temps, c'est à dire se situe dans l'histoire, dans une évolution. D'où la préoccupation de Cournot concernant la notion d'historicité... La mort, c'est l'affaiblissement progressif du principe de vie, celui-ci se caractérise par une énergie qui ne peut être régénérée sans cesse. Elle n'est pas une simple manifestation de forces physico-chimiques.

Le vitalisme permet d'expliquer l'harmonie, l'unité face aux désordres et aux perturbations de toutes sortes. L'Etre n'échapperait donc pas à ce principe vital qui révèle son essence. Il ne pourrait cependant pas connaître tous les mobiles de ses actes, qui sont pourtant finalisés"la finalité constitue aux yeux de Cournot le caractère le plus saillant du phénomène d'organisation que manifeste la vie ; un organisme est un ensemble harmonieux de parties à la fois individualisées dans leur structure et synergique dans leurs fonctions. Les divers facteurs structuraux, anatomiquement distincts, concourent à la même fin, à savoir à l'harmonie fonctionnelle totale. Il part donc de cette constatation, conformément à la méthode concrète adoptée une fois pour toutes" (1). Mais la Harpe précise que Cournot distingue deux sortes de finalités. Cela lui permet de synthétiser deux philosophies différentes dont les prémisses avaient été posées par

---

(1) J. de la HARPE : De l'ordre et du hasard (p : 287)

Descartes concernant la dualité de l'être humain, animale, ou mécanique et rationnelle. Aussi Cournot "oppose tout d'abord deux types de finalité, la finalité rationnelle et la finalité instinctive; la première préside aux actions humaines et implique l'idée d'une fin à la réalisation de laquelle l'homme fait concourir divers moyens adaptés au but qu'il poursuit... Il en va tout autrement de la finalité instinctive qui agit au rebours de l'autre. Pourquoi est-on toujours obligé d'y recourir, quand bien même on voudrait s'en passer ? C'est qu'il est impossible de donner des phénomènes biologiques une explication rigoureusement mécaniste" (1).

Dans un certain sens, la théorie de Darwin lui permet de poser le problème de l'adaptation fonctionnelle et du déterminisme mais le rôle des influences et des interactions reste encore limité face à l'harmonie pré-établie ou, plus précisément, comme il l'affirme "aux harmonies essentielles du plan primordial".

Dans l'Essai sur les fondements de nos connaissances, Cournot dégage en conséquence de cette philosophie vitaliste une théorie des groupes hiérarchiques, ou classes, issues des genres naturels correspondant aux réalités sociales. Il parle alors de "plan de la création". Mais comment distinguer ce qui relève de l'essence et ce qui provient de l'évolution ?

---

(1) J. de la HARPE : De l'ordre et du hasard (p : 288)



Il revient sur ce thème dans Matérialisme, vitalisme, rationalisme. La Harpe en précise les conséquences. "Il en résultera la nécessité de faire intervenir dans la réflexion philosophique sur la biologie "outre l'idée de finalité et d'harmonie entre les organes, l'idée de type et de conditions typiques qui dominant même les conditions d'harmonie". La finalité représente en biologie la donnée historique, alors que l'idée du type ramène l'esprit à la donnée théorique, c'est à dire à un ensemble de conditions permanentes et stables qui dominant le temps et par conséquent la finalité" (1). Il fait ainsi coïncider la biologie et la théologie. Cette finalité dans les différents domaines serait réglée par un Créateur, un Organisateur, selon un acte de raison et dans un certain ordre. "Abstraction faite de tout préjugé de naissance, on ne peut mettre en doute que la Création organique a un plan ; qu'elle est successivement perfectionnée et enrichie ; que l'homme est au sommet de la création actuelle et que les transformations au sein des sociétés humaines, un nouvel aménagement des forces naturelles dû à l'action de l'homme sur la Nature, succèdent aux transformations organiques qu'on n'observe plus depuis que l'homme a paru sur la Terre. Tout cela s'accorde mieux avec l'idée d'une création organique arrivée à la phase finale et s'arrêtant pour faire place à un nouvel ordre de choses, qu'avec l'idée d'une succession indéfinie de métamorphoses organiques"(2).

---

(1) J. de la HARPE : De l'ordre et du hasard (p : 296)

(2) A. COURNOT : Matérialisme, vitalisme, rationalisme. (p : 102)  
Réédition Hachette.1923

Cette anthropologie historique débouche sur une ambiguïté pédagogique car, dans cette optique, quel rôle attribuer à la formation scolaire ? Compte-tenu d'une finalité biologique et d'une finalité divine qui cohabitent chez l'homme, peut-on modifier les composantes individuelles, les potentialités innées par une éducation appropriée ? En d'autres termes, l'enfant est-il déjà déterminé en classe, l'École se bornant à entériner un état de fait ? Mais, alors, cette formation se révélerait passive puisque l'être humain présenterait certaines possibilités et d'autres pas ! C'est, d'une certaine façon, ce que pense Cournot. Il utilise pour cela la référence à l'histoire : chaque individu appartenait à une classe sociale déterminée, l'éducation se révélerait être une éducation de classe. D'où sa préoccupation sociologique du fonctionnement social et des institutions. Dans sa préface au Traité, il précise : "L'homme, tel que les philosophes le conçoivent, est le produit de la culture sociale, comme nos races domestiques, animaux et plantes sont le produit des hommes vivant en société" (1). L'épanouissement de l'individu ne peut se réaliser que dans la société : d'où cette influence fondamentale. Mais les pré-dispositions ne peuvent être contestées, ce qui implique un rôle de révélateur pour l'éducation mais pas nécessairement de formateur. Chaque

---

(1) A. COURNOT : Préface au Traité.

individu occuperait, en fonction de ses possibilités, une certaine place institutionnalisée par la société. Mais ce déterminisme culturel peut-il être simplement le prolongement du déterminisme biologique ? L'un serait historique alors que l'autre correspondrait à une loi théorique. Or, on peut retrouver une certaine corrélation avec les travaux de J.Monod dans son ouvrage le hasard et la nécessité.

L'être humain posséderait trois composantes : la téléonomie, la morphogénèse autonome et l'invariance reproductive. La téléonomie exprime le fait que les êtres sont doués d'un projet qu'ils accomplissent aussi bien dans leur structure et dans l'espèce que dans leurs actions. La morphogénèse implique une élaboration personnelle de l'être humain par le développement de ses structures organiques et cellulaires. L'invariance reproductive désigne le pouvoir de reproduction et de transmission de sa propre structure par la génétique. En théorie, l'homme devrait se reproduire toujours identique à lui-même. Or il apparaît des perturbations, des mutations, dues au hasard puisque l'organisme intervient pour accepter ou pas. Mais il reste encore des difficultés à comprendre ce mécanisme à travers les composantes du milieu extérieur, l'environnement et l'être humain. Donc la finalité n'existerait pas réellement puisque, théoriquement, tout peut arriver ou pas, sans que l'on puisse maîtriser l'évènement et les facteurs d'apparition.

Précisément, le XIX<sup>e</sup> siècle essaye de comprendre ce que Cournot appelle le "code de la nature" : "Au regard des lois physiques régissant les systèmes macroscopiques, l'existence même des êtres vivants semblait constituer un paradoxe, violer certains des principes fondamentaux sur lesquels repose la science moderne... Toutes les autres conceptions qui ont été explicitement proposées pour rendre compte de l'étrangeté des êtres vivants, ou qui sont implicitement enveloppées par des idéologies religieuses comme par la plupart des grands systèmes philosophiques, supposent l'hypothèse inverse : à savoir que l'invariance est protégée, l'ontogénie guidée, l'évolution orientée par un principe téléonomique initial, dont tous ces phénomènes seraient des manifestations" (1). Pour J. Monod, il s'agit de saisir la notion d'évolution sélective tout en lui donnant la place limitée qu'elle mérite. Il distingue la théorie vitaliste, qui implique une opposition entre l'univers animé et l'être vivant, et la théorie animiste. Cette dernière manifeste "un principe téléonomique universel responsable de l'évolution cosmique aussi bien que celle de la biosphère, au sein de laquelle il s'exprimerait seulement de façon plus précise et intense. Ces théories conçoivent les êtres vivants comme des produits les plus élaborés, les plus parfaits, d'une évolution

---

(1) J. MONOD : Le hasard et la nécessité. (p : 34 et 42)

universellement orientée qui a abouti, parce qu'elle devait y aboutir, à l'homme et à l'humanité" (1). Dans cette conception, les phénomènes naturels devraient s'expliquer par les mêmes lois que celles qui gouvernent l'homme. Cette interprétation teintée de subjectivité n'est pas inexistante encore aujourd'hui. Elle rappelle l'idéalisme de Leibniz ou celui de Hegel, mais aussi celui de Bergson ou de Teilhard de Chardin. Monod voit en l'homme un individu tiraillé entre deux tendances, instinctive et pulsionnelle d'une part, rationnelle d'autre part. Mais de cette dualité surgit un être original, sans cesse à la recherche de connaissances de plus en plus précises et profondes. Cela ne peut, d'une certaine façon, que multiplier les interrogations métaphysiques.

Comment Cournot, à partir de cette recherche sur la signification du sens, du code de la nature, pose-t-il ces interrogations et pourquoi ? "Ensemble qualifié et cohérent, le Code de la Nature, de par ses principes mêmes, manifeste et institue, dans l'ordre des vivants, une structure de rationalité conforme aux critères fondamentaux permanents de Cournot" (2). Y. Conry rappelle la référence à Platon, particulièrement au monde sensible et intelligible. Cette dialectique des deux mondes situe l'homme à un carrefour de connaissances et de possibles. Le code se référerait à une organisation ra-

---

(1) J. MONOD : Le hasard et la nécessité (p : 43)

(2) Y. CONRY : "Le "Code de la Nature" métaphore ou signe théorique ?

tionnelle de la nature, dont les normes se situeraient dans un monde supérieur. L'Être découvrirait ainsi la reproduction plus ou moins fidèle des modèles ou des essences éternelles. Tout au moins pourrait-il en voir la structure ou le plan à travers les lois générales.

On ne peut, selon Cournot, établir une philosophie de la Nature vivante sans faire référence à une philosophie de la Nature. Il précise que "l'étude de l'homme et des sociétés humaines... est nécessaire pour compléter l'étude philosophique de la Nature vivante, tout comme l'étude philosophique de la Nature vivante est nécessaire pour comprendre l'étude de l'homme" (1). L'être humain se situe dans un ensemble harmonieux dont il ne peut faire abstraction. Cette complémentarité explique la préoccupation de Cournot envers les sciences biologiques, les sciences physiques et les sciences de la nature : Cournot utilise cette notion biologique à des fins pédagogiques, "le mot d'éducation s'applique surtout à l'art de diriger ainsi, dans un but déterminé et préconçu, l'influence des causes extérieures... L'homme met ainsi à profit, dans un intérêt qui lui est propre, cette tendance si remarquable de la nature, à transmettre par l'hérédité, à transformer en qualités natives, même les qualités orginairement acquises par le hasard des circonstances extérieures ou par la

---

(1) A. COURNOT : Traité de l'enchaînement des idées. 2e édition Hachette 1922 (p : 242)

vertu de l'éducation. Il élève les races ou les espèces comme il élève les individus" (1). Il attribue à la biologie une fonction essentielle dans la transmission des connaissances et dans le développement de l'espèce humaine en général. Mais si, biologiquement, l'être s'épanouit, la société peut dégénérer. Ce paradoxe avait déjà été soulevé par Rousseau dans le Discours sur l'inégalité "j'ose presque assurer que l'état de réflexion est un état contre nature, et l'homme qui médite est un animal dépravé" ; mais, dans le Contrat Social, on trouve une ambiguïté : "si l'homme qui médite est un animal dépravé, il n'est plus un animal et il faut bénir sans cesse l'instant heureux qui, d'un animal stupide et borné, fit un être intelligent et un homme". L'homme ne se révèle comme tel qu'en société ; plus que l'évolution physique, c'est le développement mental qui se révèle fondamental. Or cette évolution ne peut se manifester naturellement sans le secours de l'éducation.

Le code de la nature correspond à une harmonie naturelle dont les sciences peuvent vérifier les enchaînements logiques cohérents et dégager les lois : "le Code de la Nature est pourvu de tous les attributs de la scientificité : simplicité objective des lois générales, hors d'une décision arbitraire du Législateur, unité de la diversité que la doctrine du plan de composition assure en priorité". Il se trouve

---

(1) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 6)

en conformité avec l'expression de Geoffroy Saint-Hilaire "l'ordre de l'univers comme variété dans l'unité". Mais Cournot ne va pas jusqu'à cautionner une tentative formaliste qui excluerait la dynamique du monde vivant, son évolution, son historicité. Il ne pratique pas un réductionnisme total et systématique à des structures pré-établies.

Cournot, tout en admettant une cohérence et une continuité du monde de la nature, du vivant en particulier, ne rejette pas pour autant une certaine évolution possible. C'est sans doute dans son dernier ouvrage Matérialisme, Vitalisme, Rationalisme, qu'il faut tenter de comprendre les rapports de la philosophie avec l'éducation et le problème de la connaissance, du savoir. L'évolutionnisme au XIX<sup>e</sup> siècle se trouvait porté au premier plan par les travaux de Darwin et par les discussions et thèses qu'ils ont suscitées :

"L'oeuvre de Darwin ne pouvait que susciter des controverses... les premières concernent naturellement les inférences religieuses de l'Origine des espèces. Darwin, après qu'il eut renié ces croyances premières et fut devenu agnostique, n'attaqua jamais la religion ni le clergé ; mais son interprétation du monde vivant, rendant superflue toute intervention surnaturelle, ne pouvait que choquer le traditionalisme conventionnel et l'intégrisme de nombre de ses concitoyens. Mais bien avant la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, l'Eglise admit, dans l'ensem-



au sens où l'entendent les philosophes de l'Antiquité, ou Descartes. Il ne peut être considéré comme un stoïcien, acceptant l'irrévocabilité du destin, ce qui serait ruineux pour la morale et la liberté. Cournot rejoint plutôt la conception déterministe, plus scientifique, qui se conçoit par la notion de causalité. Le déterminisme reste toujours conditionnel. Et, paradoxalement, il nous rend notre liberté humaine. La connaissance des lois de la nature et des sciences, en général, nous donne un certain pouvoir sur elles. C'est en ce sens qu'il faut entendre la phrase de Sartre : "ce n'est pas le déterminisme, c'est le fatalisme qui est l'envers de la liberté".

Cournot n'introduit pas véritablement une thèse religieuse dans le domaine de la science. Il distingue bien les deux et en reconnaît les limites réciproques. D'ailleurs, il n'a pas été revendiqué par les penseurs religieux du XIX<sup>e</sup> siècle, ni du XX<sup>e</sup> siècle. Il explique historiquement l'apparition de telle ou telle religion. Ce qui ne résout pas les interrogations sur la part des événements due au hasard et celle due à la providence. Il distingue la religion en tant qu'expression sociale et manifestation individuelle. Si la composante sociale peut disparaître, ce que nous montre l'histoire des religions, la pensée individuelle religieuse demeure. Dans la discussion présentée par G. Milhaud à la séance du 4 mai 1911 (1), Mentré

---

(1) Extrait du Bulletin de la Société Française de philosophie. dans "La science et la religion chez Cournot" Etudes sur Cournot p:13'

rappelle que Cournot distingue "dans l'homme, trois vies ou trois étages dans la vie : une vie animale, instinctive et mystérieuse, soumise à la loi des âges, c'est à dire à la caducité et à la mort ; puis une vie rationnelle, scientifique et abstraite, susceptible d'un progrès indéfini (tandis que nos autres facultés défontent, l'intelligence peut encore progresser) ; enfin, une vie transrationnelle, aussi mystérieuse que la vie animale et supérieure à elle, qui appartient au domaine de la "gnose". Cette vie se révèle à nous par les instincts religieux, qui sont éternels... Cette théorie des trois vies offre une curieuse analogie avec la distinction des trois ordres de Pascal " (1). Elle révèle trois composantes de la philosophie cournotienne, qu'il est nécessaire d'unifier à propos de chaque interrogation sur tel ou tel élément de sa pensée. Positivism et rationalism apparaissent systématiquement, que ce soit à propos de la science, ou de la philosophie. Chacun se complétant harmonieusement au profit de la recherche de la vérité. Cette notion de vérité se retrouve aussi bien dans une interrogation religieuse que philosophique ou scientifique. Cela explique qu'il aborde ces trois domaines de connaissances visant la même finalité.

---

(1) Extrait du Bulletin de la Société Française de Philosophie in "La science et la religion chez Cournot" Etudes sur Cournot. p: 132

Sa réflexion sur l'opposition entre mécanisme et finalité, ou matérialisme et vitalisme, présente-t-elle encore un intérêt aujourd'hui, en y incluant ou non la composante religieuse ? "La solution qu'il en apporte est-elle encore valable aujourd'hui ? Peut-elle être reprise telle quelle ? Non, sans doute, car les plus grands progrès de la biologie contemporaine lui sont postérieurs, la psychologie est en voie de constitution ; la sociologie, après une période de vagissement confus, entre dans l'enfance de la recherche scientifique, l'épistémologie s'est développée" (1). Ce jugement de J. de la Harpe s'est, depuis 1936, vérifié. Il montre que, en de nombreux domaines, Cournot n'a pas cru suffisamment au progrès des connaissances. Mais, aujourd'hui, on constate que leur développement n'est pas synonyme de vérité ou de bonheur. Ainsi, le progrès en biologie plonge les scientifiques dans des interrogations spectaculaires. C'est le cas de J. Testard, dans l'oeuf transparent. Jusqu'à quel point les manipulations génétiques permettent-elles de mieux comprendre le fonctionnement de l'homme et d'intervenir "contre-nature"? H. Laborit avait ouvert la voie dans ses écrits sur le comportement de l'homme en situation dans la société occidentale. Mais on retrouve ces préoccupations existentielles, également, dans d'autres domaines, tels que l'histoire. Elle a vu surgir le mouvement de la

---

(1) J. de la HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 361)

"nouvelle histoire" issu de l'Ecole des Annales de F.Braudel. Elle propose une nouvelle lecture de la réalité sociale et des civilisations. Dans le domaine religieux, le schisme déclenché par les intégristes sème le doute dans la réflexion mystique et la pratique de la foi. Ainsi, on pourrait en revenir à Cournot, une fois établies les conséquences du progrès incessant parfois bénéfique, parfois destructeur. Il n'avait pas véritablement prévu l'évolution, mais les conséquences de l'évolution, notamment dans les Institutions, à propos de la démocratisation de l'éducation ou des dangers du baccalauréat. Ces sujets et d'autres restent encore d'actualité !

L'humilité de Cournot joue en sa faveur, car elle révèle non seulement sa personnalité profonde mais sa philosophie de la connaissance: "en vertu du probabilisme de Cournot, il n'est pas à supposer que les idées fondamentales des sciences épuisent le réel; d'où son transrationalisme. L'homme ne peut se comprendre philosophiquement que dans l'ordre universel; mais il a une destinée personnelle, que la religion lui fait connaître"(1). On retrouve cette interprétation dans diverses histoires de la philosophie: "la réalité physique est irréductible aux mathématiques, la biologie est irréductible à la physico-chimie, l'humain enfin par rapport au biologique. Cournot partage ce point de vue, qui est un positivisme antimatérialisme,

---

(1) E.BREHIER : Le dix-neuvième siècle. p: 991

un spiritualisme fondé sur les découvertes scientifiques...  
Il est plus scientifique et plus commode de construire les instruments et les théories selon chacun des grands niveaux : matière, vie, humanité... Il reste par là fidèle à son point de vue selon lequel aucune "idée fondamentale" ne peut revendiquer d'être la thèse unique valable pour tout" (1).

Il ne confond jamais philosophie des sciences et apologétique, sauf au niveau inconscient. Cela n'apparaît pas en première lecture, car il sépare la philosophie de la religion de la théologie. Cependant, cette pensée manifeste un instinct particulier, nous entraînant vers des "régions supérieures" pour reprendre la terminologie du Traité : "De toute part, le mystère nous enveloppe ; la raison doit se recueillir et regarder, car c'est grâce à elle que l'esprit garde "un juste tempérament entre le scepticisme qui dessèche l'âme et le mysticisme qui l'enivre", (elle doit) démêler, autant qu'il dépend d'elle", dans quelles circonstances, à quelles conditions, ses fonctions éprouvent une sorte de suspension passagère... Ainsi se découvrent les premiers traits du transrationalisme que Cournot achèvera de caractériser dans Matérialisme" (2). Pour Jean De la Harpe, cette progression de la connaissance définit

---

(1) R. MUCCHIELLI : Histoire de la philosophie et des sciences humaines. Bordas. 1971 (p : 194)

(2) J. De la HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 370)

une vie supérieure, qui se situe "au delà par rapport à toutes les vérités acquises et vérifiées - non bien entendu des prétendues vérités qu'on décore de ce titre, faute de scrupules critiques - et non un en deçà ; elle peut les dépasser les prolonger, non les renier. Toute tentative de sauver une prétendue vérité qui est infirmée, par esprit de commodité spirituelle, est condamnée à l'échec final" (1).

La recherche de la vérité ou de la connaissance ne se conçoit pas en terme de diplômes ou de réussite professionnelle mais intérieurement. En ce sens, l'éducation peut jouer ce rôle de catalyseur dans la recherche de soi-même à travers la culture et la hiérarchie du savoir. Elle ne dépend pas de la structure sociale, idéologiquement, économiquement, politiquement : "bien que notre société moderne ne soit pas, pour autant qu'on puisse le savoir celle qui est conforme à sa nature, aucun homme n'accepterait de vivre dans les conditions qui ont façonné cette nature pendant des millions d'années qui se sont écoulées depuis qu'il existe. La disparité entre les tendances innées et les conditions de vie n'est pas nouvelle... Mais le changement est indispensable, ne serait-ce que pour retrouver un équilibre aujourd'hui menacé. On ne peut donc ni l'arrêter ni même, à court terme, le ralentir... Dans la mesure où nous connaissons mieux notre nature, nous pourrions essayer d'adapter la

---

(1) J. De La HARPE : De l'ordre et du hasard. (p : 372)

société à ce qui est, en l'homme, structure fixe et inaltérable... Notre nature n'est pas bonne ou mauvaise, elle est, et il importe de la connaître telle qu'elle est"(1).

C ) - La finalité de la connaissance :

Cournot se trouve partagé entre deux types d'éducation, l'un qui privilégie le savoir social, nécessaire à l'ascension des classes sociales, l'autre qui prend en cause l'humanité qui réside en chacun de nous et qui vise un développement personnel, une recherche et son identité pouvant devenir personnalité. De par ses fonctions, il réagit parfois en tant que fonctionnaire au service de l'Etat, parfois en tant qu'humaniste. Ses prises de positions, souvent contradictoires d'un ouvrage à un autre, d'un thème historique à un thème philosophique, montrent son ambiguïté. C'est en ce sens que sa pensée pédagogique demeure fondamentale. Elle se situe dans la même préoccupation que celle qui animait Montaigne. On ne peut isoler ou penser l'homme en tant que membre exclusif de la société, ou d'une culture donnée. Mais comment révéler cette double appartenance ?

Le pluralisme de ses recherches révèle son incapacité à expliquer l'homme dans sa totalité. Ni lui, ni les autres philosophes ne sont parvenus à appréhender cette entité. Tout au

---

(1) M. TUBIANA : Le refus du réel. Lafont. 1977 (p : 232)

ble, qu'il n'existait aucune incompatibilité entre la notion d'évolution et une interprétation raisonnable des textes bibliques. D'autre part, les partis politiques, de tendances fort diverses, revendiquèrent la théorie de la sélection naturelle pour justifier leurs principes et leurs programmes"(1). Or Cournot se heurte aux mêmes problèmes en ce qui concerne l'être humain et l'éducation, puisqu'il faut les situer dans une optique biologique, religieuse et politique (2).

L'éducation pose le problème de la finalité de la formation en terme biologique : l'inégalité naturelle des individus explique leur développement différent en fonction de potentialités multiples. C'est précisément le type de problème auquel Rousseau s'est trouvé confronté dans le Discours sur l'inégalité et dans le Contrat social. Mais il se situait dans le domaine de la théorie. Deux siècles plus tard, des pédagogues comme Freinet vont rencontrer les préjugés sociaux fortement ancrés dans des pseudo-théories scientifiques. Il lui sera particulièrement difficile de réaliser concrètement un certain nombre de mutations dans le monde de l'Ecole.

---

(1) C. BOCQUET : "Darwin." Encyclopaedia Universalis. Vol 5.1968  
(p : 343)

(2) "Lorsqu'on étudie historiquement la manière dont se sont formés et développés les systèmes d'éducation, on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie, etc. Si on les détache de toutes ces causes historiques, ils deviennent incompréhensibles". E. DURKHEIM : Education et sociologie. ( p : 42)



Comme le précise J. Ulmann, "il semblerait donc qu'une classification des méthodes ne puisse pas reproduire une classification des fins. Ces raisons logiques seront même renforcées en pédagogie si l'on songe que la méthode n'a d'autre fonction que de réaliser les rapports idéaux de la nature et de la culture que pose une représentation de l'éducation"(1). La démarche éducative est liée à une finalité, elle-même en relation avec une certaine perception des possibilités de l'enfant. Reste à savoir si ces dernières sont d'origine biologique ou politiquement déterminées par le pouvoir.

Le XIX<sup>e</sup> siècle se révèle particulièrement intéressant pour dégager les préoccupations pédagogiques dans une optique politique puisqu'il déclenche la guerre scolaire non seulement entre religieux et laïcs, mais entre classes sociales. L'aboutissement constitue les lois Jules Ferry concernant la laïcité, l'obligation et la gratuité. Elles n'auront été possibles que par l'éclatement des contradictions entre classe prolétarienne et classe bourgeoise. "Derrière la querelle du contrôle idéologique de l'institution scolaire, on devine un accord très large sur ses fins et ses moyens. Cet accord ne devrait pas surprendre. L'enseignement, en effet, reflète l'image qu'une société se forme d'elle-même, et cette image

---

(1) J. ULMANN : La pensée éducative contemporaine. (p : 95)

est en grande partie commune aux républicains et aux conservateurs. Plus encore, il traduit dans une pratique le statut que la société accorde aux enfants, et sur ce point il y a unanimité" (1) . Or Cournot, sans l'explicitement, reconnaît une composante politique à l'éducation puisque les finalités sont définies par le pouvoir. Respectueux de la discipline sociale, il accepte le verdict national.

En fonction du régime politique, l'éducation se trouvera orientée différemment. C'est pour cette raison qu'il ne peut contester ouvertement le système scolaire car il se situerait en contradiction avec lui-même et avec sa conscience. Critiquer les méthodes éducatives reviendrait à critiquer le gouvernement. Il opte pour une solution intermédiaire en s'intéressant aux enseignants et aux programmes, c'est à dire aux supports de l'idéologie dominante : "Il ne faut rien outrer, et la nature elle-même peut avoir ses époques de rénovation, ses temps de crise où elle sort de ses règles habituelles. Il a bien fallu qu'elle produisit par des voies extraordinaires ces types spécifiques qui ont apparu dans leurs temps"...(2). Il précise que l'Etat conserve l'initiative "car, enfin , soit que le gouvernement se réserve le privilège de l'enseignement public, soit qu'il l'abandonne aux spé-

---

(1) A. PROST : Histoire de l'enseignement en France ( p : 8 )

(2) A. COURNOT : Des Institutions... (p : 9)

culations de l'interêt privé ou au zèle de l'esprit de corps, soit qu'il adopte un système mixte en entretenant des écoles et en laissant la liberté d'en établir d'autres, il a toujours une mission à remplir, en fait d'éducation ou d'instruction publiques ; il ne peut se dispenser de les soumettre à une police et à ses règlements ; il ne doit pas céder comme un roseau à tous les souffles de l'opinion "(1).

Cournot demeure très conservateur et ne cherche pas à améliorer la démocratisation de l'enseignement. Au contraire, il se méfie de l'évolution de l'instruction pour toutes les classes sociales. Quel usage vont-elles en faire ? Ne vont-elles pas oublier le sens civique, rejeter les traditions, critiquer systématiquement les privilégiés, destabiliser l'ordre social ? Cette perversion de l'éducation revient à dire que tous les êtres humains n'ont pas les mêmes dispositions naturelles. En ce sens, le politique rejoint le biologique. Cette interprétation de la nature humaine ne constitue pas une originalité pour l'époque car la théorie de l'évolution avait déjà souligné l'inégalité de développement des individus. Le cautionnement scientifique par la méthode des tests, s'explique par son caractère d'objectivité. Ainsi, les méthodes expérimentales, comparatives, statistiques permettent d'évaluer et de rendre compte ces inégalités non seulement au niveau biologique mais également psychologique, culturel et intellectuel. "Faire de la psychologie différentielle, ce peut être adopter comme méthode l'observation des

---

(1) A. COURNOT : Des institutions... p: 9

structures qui s'aperçoivent dans les différences constatées entre des individus comparés à différents points de vue" (1).

Cournot admet ainsi des potentialités individuelles mais ne va pas jusqu'à démontrer l'existence de potentialités de classes, bien qu'il le pense. Car l'hérédité s'effectue en fonction du milieu social dans lequel l'être évolue. Mais la finalité concerne toujours la reproduction sociale "quoique, dans la prodigieuse variété de choses qui peuvent être matière d'instruction utile, il y ait lieu de distinguer et de choisir de préférence, pour en faire l'objet de l'instruction pédagogique, de l'instruction dogmatique et régulière, celles qui se prêtent mieux que d'autres au but pratique de d'éducation des facultés intellectuelles " (2).

La troisième composante, complétant la biologie et la politique, est la religion. Elle apporte peut-être la solution en déplaçant le problème sur le plan du transcendantal, ou du transrationalisme. A. Prost remarque l'accord du contrôle idéologique et pédagogique: "le premier trait remarquable est la sécularisation de l'instruction scolaire. Il est bien connu et a fait l'objet d'études nombreuses. Les grandes étapes sont nettes: la lutte contre le monopole napoléonien aboutit à la loi Falloux (15 mars 1850) qui renforce le contrôle de l'Eglise

---

(1) M. REUCHLIN : Les méthodes en psychologie. p:5

(2) A. COURNOT : Des institutions... p: 7

sur l'école tout en lui permettant de développer dans la liberté sa propre institution scolaire. L'avènement au pouvoir des républicains fait au contraire triompher l'idée d'un service public laïcisé, que refusent les catholiques. L'"union sacrée" provoque un apaisement de fait, mais l'opposition doctrinale reste irréductible"... (1).

En situant le problème scolaire au niveau religieux, certains pédagogues comme Cournot se protègent d'éventuelles critiques. Dieu permettrait, en effet, à certains seulement de constituer une élite qui guiderait la société. Mais cette thèse, dans une certaine mesure, se retrouve déjà dans l'Antiquité grecque, notamment chez Platon dans la Cité Idéale du livre VII de La République. Cournot s'inscrit donc dans une lignée philosophique. Pour Parain-Vial "la connaissance empirique, la science et la philosophie qui cherchent de l'ordre sont produits de la raison ; mais se demande Cournot "y-a-t-il dans la nature humaine quelque chose de supérieur encore à l'intelligence et parlant à la raison ? La religion, l'honneur, le patriotisme, la charité, le dévouement l'amour sous toutes les formes répondent : oui, il y a quelque chose de meilleur et de préférable, car il y a l'Ame". Certes Cournot n'a pas réfléchi sur la nature de ce transrationnel qui correspond, nous semble-t-il, à l'ordre de la charité chez Pascal ou à ce que

---

(1) A. PROST : Histoire de l'enseignement en France (p : 8)

Gabriel Marcel appelait invérifiable par opposition au vérifiable (1).

Dans une certaine mesure, la religion impose une limite à la connaissance scientifique, au savoir en général. Elle lutte contre tout dogmatisme, en relativisant la possibilité des connaissances ou de l'utilisation technique de ces dernières. Les retombées technologiques, les catastrophes nucléaires ne sont-elles pas des signes de l'impuissance humaine à tout dominer ? Mais, d'autre part, accorder les mêmes possibilités de culture à tous se révèlerait également dangereux. Le nivellement imposé par la démocratisation de l'éducation atténue les inégalités mais, par là même, les différences qui marquent les potentialités de chacun d'entre nous : "cette évolution fera apparaître des hommes moyens, égaux et médiocres, de sorte que dans les guerres, comme dans la politique intérieure d'un pays, le rôle des masses devra grandir, alors que celui des personnalités exceptionnelles tendra à diminuer. Or, on peut objecter à Cournot que nous avons assisté à des guerres, à des Révolutions, à des convulsions qui semblent dépasser par leur ampleur les révoltes et les émeutes qu'il prévoyait comme derniers soubressauts des instincts humains avant l'état d'organisation rationnelle final" (2). Le progrès social n'est

---

(1) J. PARAIN-VIAL : "L'actualité de Cournot" (p : 226)

(2) idem : idem (p : 228)

pas synonyme de suppression des instincts, Rousseau, dans le Discours sur l'inégalité, avait montré que l'évolution des sociétés ne se déroule pas nécessairement comme Hegel le prévoit quelques années plus tard. Elle peut se révéler négative et entraîner une décadence. Les passions, les pulsions se manifestent et atténuent la rationalisation que l'on croyait définitivement acquise. Si l'efficacité et la rentabilité priment, c'est au détriment de la vie de l'Ame. Cournot manifeste un pessimisme vis-à-vis de l'évolution des sociétés, de l'homme en particulier.

Il vit une époque particulièrement riche en interrogations métaphysiques et en remise en question de l'essence humaine. Il en parle abondamment dans ses Souvenirs. La religion correspond à un besoin, mais n'est pas comparable à la recherche scientifique ou artistique, par exemple. La finalité se pose différemment. Cela ne signifie pas, non plus, que la religion explique tout, mais elle se situe en complémentarité avec la science : "le témoignage de l'histoire, l'observation du monde, notre propre expérience attestent l'insuffisance des lumières naturelles : donc il faut qu'une révélation surnaturelle vienne en aide à l'homme pour la connaissance et l'accomplissement de la loi morale et qu'elle explique l'état de corruption de la nature qui rend indispensable ce remède surnaturel... Sans doute toute religion implique la croyance à des

choses, à des faits d'un ordre surnaturel ; et d'un autre côté le progrès des sciences, le progrès de la critique, le progrès de la raison générale ressentent de plus en plus le champ où peut se satisfaire le goût inné de l'homme pour le surnaturel et le merveilleux" (1). Cournot révèle ses préoccupations concernant le sens non seulement de la vie sociale mais aussi de la vie personnelle, des connaissances et du monde. Cela implique une quadruple réflexion, d'ordre éthique métaphysique, sociologique et culturel. Certes, l'homme est à la fois un être de raison et un être d'instinct. Néanmoins, pour lui, l'élément essentiel concerne sa destinée. Raison et foi interviennent donc complémentaires : "l'homme a beau vivre au "sein de la nature", il sent en lui "un principe et des affections qui n'ont rien de comparable avec les forces et les phénomènes du monde extérieur". Ce principe, qui fait la dignité propre de la nature humaine, Cournot le nomme l'âme. Il distingue celle-ci de l'esprit, que caractérise foncièrement la seule curiosité intellectuelle. L'âme a d'irréductibles besoins que n'apaisent point l'intelligence et la raison, après cependant, à saisir la Raison des choses et leur Ordre. L'intelligence est faite pour éclairer, mais il n'est que l'âme pour "animer". Celle-ci est le siège des instincts religieux,

---

(1) A. COURNOT : Considération sur la marche des idées... (p : 232)



qui présentent une "extraordinaire ressemblance dans les différentes races d'hommes" et attestent la validité de la "thèse de l'unité humaine" (1).

La pensée abstraite proviendrait de l'instinct religieux et permet une exaltation dans la recherche de la vérité, c'est à dire du savoir. Cournot opère une stricte séparation entre la connaissance rationnelle qui permet le développement des sciences, et la connaissance transrationnelle qui dépasse le monde sensible et intelligible. Dans Matérialisme, vitalisme, rationalisme, il rappelle que la fonction de la croyance religieuse est de fournir protection et consolation, assistance et dynamisme (2). Elle permet également de conserver un certain équilibre au sein de la vie collective, en développant notamment l'esprit et la réflexion. Une civilisation ne peut se manifester sans la religion, mais il ne faut pas non plus que celle-ci devienne prépondérante : "tout se passe donc comme si le monde avait été construit de telle sorte qu'il puisse apparaître à l'intelligence humaine, qui lui est mystérieusement mais irrécusablement accordée, comme "la manifestation cosmique de la pensée divine... Sur le monde invis-

---

(1) A. A. DEVAUX : Nature, fonction et avenir de la croyance religieuse, selon Cournot (p : 203)

(2) "La religion pour Cournot c'est essentiellement ce qui répond aux besoins et aux aspirations profondes de notre âme, c'est ce qui console, ce qui reconforte, et qui donne des raisons d'espérer, ce qui assure à chacun de nous certaines destinées".  
G. MILHAUD : Etudes sur Cournot. Ch. La science et la religion chez Cournot. (p : 117)

ble de l'ordre surnaturel, la raison n'a pas "juridiction" mais elle n'est point pour autant "dépourvue de toute autorité" ne serait-ce que pour dégager une significative cohérence entre la philosophie critique et la foi religieuse" (1).

S'agissant de l'éducation, on peut inculquer à l'enfant cette notion du divin, d'une existence surnaturelle qui dirige et organise le Monde, l'Univers, et le développement des sociétés. L'Etre constitue un maillon d'une longue chaîne de réalisation progressive vers la vérité. Chaque être, quel qu'il soit, participerait à cette lente évolution, à cette révélation, jusqu'à se découvrir lui-même, par introspection, à la manière de Montaigne ? Cependant, Cournot ne voulait pas dire que l'enseignement devait être abandonné aux religieux au contraire. Il reconnaît leur compétence pédagogique et leur efficacité mais estime qu'on doit limiter leur influence. Autant elle apparaît bénéfique pour les élèves de l'école primaire, autant elle se révèle contestable pour le Secondaire et surtout pour le Supérieur. Elle permet "d'élever l'enfant" de lui faire prendre conscience de l'existence d'une autorité surnaturelle. Elle accompagne l'élève jusqu'au stade de l'adolescence, puis l'éducation doit prendre la relève.

---

(1) A.A. DEVAUX : "Nature, fonction et avenir.". (p : 207)

La finalité pédagogique se manifeste à travers ces trois composantes essentielles, la religion, la science, l'éducation. L'être humain doit synthétiser ces éléments pour se révéler véritablement. L'éducation, la famille, la société interviennent complémentirement pour réaliser l'épanouissement de l'individu et l'intégrer efficacement comme membre à part entière d'un système institutionnel.